BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE

Éducation Manitoba

1181, avenue Portage, pièce 509
Winnipeg (Manitoba) CANADA
R3G 0T3

(204) 945-6916

MG-9238

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE

Évaluation de la compréhension et
de la production écrites en
français immersion/
6e année/1988

RAPPORT SOMMAIRE

Rapport sommaire concernant les résultats des tests
et des sondages administrés au mois de mai 1988
lors d'une évaluation provinciale de la compréhension
et de la production écrites en français immersion.

OCTOBRE 1990

91-06490/

L'utilisation du seul masculin dans ce rapport
n'a pour objet que d'en alléger la lecture.
A moins que le contexte n'indique le contraire,
les données fournies dans ce document
se rapportent tant aux femmes qu'aux hommes.

© Tous droits de reproduction, d'adaptation et de traduction réservés par le Bureau de l'éducation française au Manitoba 1990.

ISBN: 0-7711-0984-9

Dépôt légal: 4e trimestre 1990

Bibliothèque nationale du Canda.

AVANT-PROPOS

En mai 1988, les élèves de la 6e année des écoles d'immersion ont participé à une évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en français langue seconde. Cette évaluation comprenait trois composantes: (1) deux tests portant sur des objectifs du programme d'études; (2) deux questionnaires-sondages s'adressant aux élèves de la 6e année; (3) un questionnaire-sondage s'adressant aux enseignants de français, 6e année.

L'évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en français immersion était une initiative du Bureau de l'éducation française. C'est à la Direction des services de soutien en éducation que la responsabilité du projet a été confiée. La Direction a impliqué, dans tout le processus de l'évaluation, des enseignants et des conseillers pédagogiques.

Un Rapport préliminaire est déjà paru au mois d'octobre 1988; il présentait les résultats des élèves pour les tests de compréhension et de production écrites. Il ne contenait aucune analyse ou interprétation des données.

Nous avons également publié à l'automne de 1990 le Rapport final. Ce document présente de façon détaillée les résultats des trois composantes accompagnés de recommandations établies à partir des données et des interprétations qu'on leur a prêtées. Une copie a été envoyée à toutes les divisions scolaires et à toutes les écoles concernées.

Vous avez entre les mains le Rapport sommaire, qui reprend, en gros, les éléments essentiels du projet. Il a été envoyé aux divisions scolaires, aux écoles ainsi qu'aux orthopédagogues et aux enseignants de français de la 6e année. Ceux qui aimeraient faire une étude plus approfondie sont invités à consulter le Rapport final qui a été envoyé soit à leur école, soit à leur division scolaire.

Guy L. Roy
Sous-ministre adjoint

REMERCIEMENTS

Que soient vivement remerciés tous ceux qui ont participé, de près ou de loin, à la réalisation du projet d'évaluation de la compréhension et de la production écrites en français immersion.

Nous tenons à signaler tout particulièrement la contribution de monsieur Henri GRIMARD, directeur des Services de soutien au Bureau de l'éducation française ainsi que celle des membres du Comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats:

Madeleine CODERRE
Patricia DANYLCHUK
Rachel DENISET
Simone DRUWÉ
Ephrem DUPONT
Marie GAUTHIER-PATENAUDE
Paulette HUGHES
Raymonde MALAWSKI
Ernest MOLGAT
Réal ROCH
Donald TEEL

Nous tenons à remercier le comité consultatif en évaluation:

Jean BEAUMONT
Simone DRUWÉ
Gérald GAGNON
Henri GRIMARD
Priscille POIRIER
Sylvia TAGGART
Donald TEEL
Patricia VANDAL

ainsi que les spécialistes consultés: Louise ARSENAULT, Herman DUCHESNE, François LENTZ et Conrad SIGURDSON.

Merci également à Gilberte PROTEAU qui a contribué à la rédaction du Rapport sommaire, à Joanne BERGER, dessinatrice, et à Monique BARNABE, secrétaire, pour la qualité de leur travail.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS i

REMERCIEMENTS ii

L'HISTORIQUE 1

LA COMPRÉHENSION ÉCRITE 2

- L'instrument de mesure 2
  - Une description du test 2
  - Les qualités de l'instrument de mesure 2
  - Les objectifs évalués 3
- Les résultats du test de compréhension écrite 4
  - Les résultats d'ensemble 4
  - L'interprétation des résultats 5
    - . Le processus suivi lors de l'interprétation des résultats. 5
    - . La synthèse de l'interprétation des résultats 5
- Les résultats du "Questionnaire destiné à l'élève après le test de compréhension écrite" 6
- La conclusion et les recommandations 6

LA PRODUCTION ÉCRITE 11

- L'instrument de mesure 11
  - Une description de la situation d'évaluation .....
  - Les qualités de l'instrument de mesure 11
- La correction 12
  - Les critères 12
    - . La grille de correction détaillée 13
- Les résultats du test de production écrite 16
  - Les résultats d'ensemble 16
  - L'interprétation des résultats 18
    - . Le processus suivi lors de l'interprétation des résultats 18
    - . La synthèse de l'interprétation des résultats 18
- Les résultats du "Questionnaire destiné à l'élève après le test de production écrite" 19
- La conclusion et les recommandations 19

LE SONDAGE EFFECTUÉ AUPRÈS DES ENSEIGNANTS 24

LA CONCLUSION DU RAPPORT 27

BIBLIOGRAPHIE 31

L'HISTORIQUE

À l'automne 1986, le Bureau de l'éducation française a entamé les démarches nécessaires pour effectuer une évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en FRANÇAIS IMMERSION au niveau de la 6e année.

Les buts poursuivis

Les buts poursuivis par ce projet d'évaluation provinciale en français langue seconde étaient les suivants:

- fournir au Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, au public et aux éducateurs de l'information sur le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985;
- recueillir des données qui permettraient d'améliorer les programmes d'études;
- promouvoir ou soutenir un intérêt pour une langue de communication de qualité tant chez les élèves, les parents, les enseignants que chez les administrateurs scolaires;
- aider les enseignants à améliorer leurs techniques d'évaluation;
- informer les divisions scolaires, à leur demande, du degré d'atteinte des objectifs du programme d'études dans leurs écoles.

La mesure à interprétation critérielle

Afin de décrire la performance des élèves par rapport aux objectifs du programme plutôt que de comparer les élèves entre eux ou de leur assigner des rangs, la mesure à interprétation critérielle a été choisie de préférence à la mesure à interprétation normative.

L'élaboration et la mise à l'essai des tests et sondages

Le Bureau de l'éducation française a confié à un comité de professionnels du milieu la responsabilité de l'élaboration des tests. Les tests ont ensuite été validés dans cinq écoles d'immersion au printemps 1987.

L'administration et la correction

En mai 1988, les tests et sondages ont été administrés au niveau provincial. Tous les élèves de la province en 6e année immersion longue et moyenne (point d'entrée 4e) ont participé à l'évaluation. Les tests ont été administrés par les enseignants de français de la 6e année.

La correction des tests a été assurée par des personnes embauchées et formées par le Ministère.

L'interprétation des résultats

Le Bureau de l'éducation française a mis sur pied un comité chargé d'étudier et d'interpréter les données des tests de compréhension et de production écrites. Ce Rapport sommaire fait une synthèse de l'interprétation des résultats et reprend en entier les recommandations formulées par le comité.

Si l'interprétation des résultats par le comité est valable pour l'ensemble des élèves de la province, elle ne saurait s'appliquer avec précision à chacune des classes d'élèves de la province. Le comité croit que l'enseignant est l'expert en ce qui concerne sa classe et donc la personne la mieux placée pour déterminer le degré de satisfaction que devrait susciter son groupe d'élèves.

LA COMPRÉHENSION ÉCRITE

L ' I N S T R U M E N T D E M E S U R E

UNE DESCRIPTION DU TEST

Le test de compréhension écrite proposait à l'élève la lecture de dix textes comportant les types de discours suivants:

- informatif
- expressif
- ludique-poétique
- incitatif

À la suite de la lecture de chacun des textes, l'élève devait répondre à des questions à réponse construite et à réponse choisie.

Les textes ou questions étaient accompagnés d'une courte introduction qui servait à préciser l'intention de communication.

Enfin, après le test, les élèves devaient répondre à un questionnaire sur leurs habitudes de lecture.

LES QUALITÉS DE L'INSTRUMENT DE MESURE

L'élaboration du test de compréhension écrite a comporté de nombreuses étapes qui avaient pour but d'en assurer la validité[1] et la fidélité[2].

Le choix des objectifs et de la situation d'évaluation

Le test devait mesurer l'atteinte des objectifs de compréhension écrite du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985. Or, **ce programme d'études comporte un objectif général et 48 objectifs spécifiques se rapportant à la compréhension écrite[3].** Il était donc impossible d'évaluer complètement tous les aspects de la compréhension écrite tels qu'indiqués dans le programme d'études. Il a fallu **faire un choix représentatif de l'orientation préconisée dans le programme d'études.**

---

[1] Validité: qualité d'un instrument qui mesure bien tout ce qu'il prétend mesurer, et rien de plus. Définition tirée de Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Lexique, numéro 2 de Éléments de docimologie (Québec: Direction générale du développement pédagogique, 1984), p. 35.

[2] Fidélité: qualité d'un instrument de mesure dont les résultats demeurent stables pour les mêmes sujets qui se trouvent dans des conditions identiques lors d'administrations différentes. Définition tirée de Lexique, p. 14.

[3] Manitoba. Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, Programme d'études, FRANÇAIS IMMERSION, 6e, document provisoire (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1985), p. 81.

Le comité a choisi un total de 10 objectifs:

- cinq objectifs tirés de la section "Développer la compréhension des messages écrits",
- quatre objectifs tirés de la section "Développer l'interprétation des messages écrits",
- un objectif tiré de la section "Développer les habiletés de consultation".

L'élaboration et la révision des items

À la suite du choix des objectifs et des textes, le comité a élaboré des items en tenant compte de la taxonomie de Bloom[1]. Ensuite, le comité a vérifié les textes et items afin de:

- s'assurer de la congruence des items avec l'objectif;
- s'assurer de la qualité technique des items.

La mise à l'essai

Au printemps de 1987, le test a été validé dans cinq écoles d'immersion.

La fidélité du test

La fidélité du test a été calculée en utilisant la formule Diederich[2], ce qui a produit un coefficient de 0,87; le test possède donc un degré de fidélité très élevé.

LES OBJECTIFS ÉVALUÉS DANS LE TEST DE COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LES NUMÉROS DES ITEMS CORRESPONDANTS

Les 54 items du test de compréhension sont répartis en 10 sous-tests, chacun de ces sous-tests correspond à un objectif du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985.

SOUS - TESTS (les objectifs)	Numéros des items indiqués par types de discours			
	LUDIQUE-POETIQUE	EXPRESSIF	INFORMATIF	INCITATIF
I. trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte	45, 51	22	14, 15, 16, 42, 43	33, 35
II. énumérer la séquence d'événements	46, 53			5
III. répondre aux questions lorsque la réponse est explicite		21, 23	17	2, 3, 4
IV. repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé	52		38, 39, 40, 41 41	
V. identifier l'idée principale du texte	29		18, 44	1
VI. expliciter ce qui est dit implicitement	47, 54	19		36
VII. trouver les relations de cause à effet	31, 32, 49, 50			
VIII. tirer des conclusions et faire des déductions	30, 48	20, 24		34, 37
IX. identifier les réactions des différents personnages		25, 26, 27, 28		
X. se familiariser avec la lecture de tableaux				6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 13

---

[1] Marc André Nadeau. L'évaluation des programmes d'études (Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1981), p. 233-297.

[2] La formule de Diederich est une modification de la formule 21 de Kuder-Richardson. Dominique Morissette, La Mesure et l'évaluation en enseignement (Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1984), p. 61 et 62.

LES RÉSULTATS DU TEST DE COMPRÉHENSION ÉCRITE

Cette section contient:

- les résultats d'ensemble du test;
- l'interprétation des résultats de chaque sous-test:
  - le processus suivi lors de l'interprétation des résultats,
  - la synthèse de l'interprétation des résultats.

Dans tous les cas, les résultats sont ceux de l'ensemble des élèves des écoles d'immersion; 1189 élèves ont participé au test de compréhension écrite.

LES RÉSULTATS D'ENSEMBLE

La performance moyenne par sous-test et pour l'ensemble du test de compréhension écrite.

Le nombre d'élèves utilisé pour calculer la moyenne provinciale est de 1189.

	SOUS-TESTS	Nombre d'items par objectif	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
	TOTAL DU TEST	54	41,51	76,88
I.	trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte	10	7,82	78,22
II.	énumérer la séquence d'événements	3	2,06	68,57
III.	répondre aux questions lorsque la réponse est explicite	6	5,07	84,58
IV.	repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé	5	3,75	74,99
V.	identifier l'idée principale du texte	4	3,07	76,79
VI.	expliciter ce qui est dit implicitement	4	2,42	60,47
VII.	trouver les relations de cause à effet	4	3,34	83,60
VIII.	tirer des conclusions et faire des déductions	6	3,14	52,33
IX.	identifier les réactions des différents personnages	4	3,46	86,59
X.	se familiariser avec la lecture de tableaux	8	7,37	92,18

L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

LE PROCESSUS SUIVI LORS DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Le comité d'interprétation des résultats a précisé ses attentes, et cela, pour chacun des dix sous-tests.

Le niveau de rendement ACCEPTABLE: Le comité a déterminé le pourcentage minimal d'élèves de la province qui devaient répondre correctement afin que le rendement soit considéré satisfaisant. Si le pourcentage d'élèves ayant réussi était au-dessous du seuil minimal, le rendement serait jugé insuffisant.

Le niveau de rendement SOUHAITABLE: Le comité a déterminé le pourcentage d'élèves qu'il souhaitait voir répondre correctement. Autrement dit, il visait la situation idéale. Selon le comité, le rendement serait jugé excellent s'il atteignait ou dépassait ce niveau.

Après avoir précisé ses attentes, le comité les a comparées aux résultats réels. Ensuite, le comité a utilisé l'échelle d'interprétation des résultats qui suit afin de déterminer son degré de satisfaction face aux résultats.

LA SYNTHÈSE DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

L'ÉCHELLE D'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS		Sous-tests
5 EXCELLENTE MAÎTRISE	Les résultats réels sont égaux ou supérieurs au niveau SOUHAITABLE. Le comité est très satisfait.	IX. identifier les réactions des différents personnages X. se familiariser avec la lecture de tableaux
4 TRÈS BONNE MAÎTRISE	Les résultats réels sont légèrement supérieurs au niveau acceptable, mais inférieurs au niveau souhaitable. Le comité est satisfait.	I. trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte VII. trouver les relations de cause à effet
3 BONNE MAÎTRISE	Les résultats réels correspondent au niveau ACCEPTABLE. Le comité est satisfait.	II. énumérer la séquence d'événements III. répondre aux questions lorsque la réponse est explicite V. identifier l'idée principale du texte VI. expliciter ce qui est dit implicitement
2 MAÎTRISE PASSABLE	Les résultats réels sont un peu inférieurs au niveau acceptable sans être tout à fait insuffisants. Le comité n'est pas satisfait.	IV. repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé
1 MAÎTRISE INSUFFISANTE	Les résultats réels sont très inférieurs au niveau acceptable. Le comité n'est pas satisfait.	VIII. tirer des conclusions et faire des déductions

L'interprétation des résultats a mené à des recommandations qu'on trouvera à la page 6.

Les résultats du "QUESTIONNAIRE DESTINÉ À L'ÉLÈVE APRÈS LE TEST DE COMPRÉHENSION ÉCRITE"

Les données du questionnaire répondu par les élèves après le test de compréhension écrite indiquent que la majorité des élèves de la 6e année:

- ont trouvé le test facile,
- parlent anglais à la maison,
- aiment un peu lire en français,
- pensent qu'il leur est facile de lire en français,
- ont lu en français au moins une fois par mois en dehors des heures de classe,
- aiment surtout lire des bandes dessinées et des histoires courtes.

LA CONCLUSION ET LES RECOMMANDATIONS

L'évaluation de la compréhension écrite avait deux composantes: un test et un sondage. Le test devait mesurer l'atteinte des objectifs du programme d'études alors que le sondage devait fournir quelques informations sur les élèves qui ont écrit le test.

Les résultats du test ont été publiés en octobre 1988 dans le Rapport préliminaire qui ne contenait aucune analyse ou interprétation des données. Avant même la parution du Rapport préliminaire, un comité chargé d'interpréter les résultats a été mis sur pied. Ce comité, qui s'est réuni durant l'année scolaire 1988-89, a suivi un processus qui lui a permis de déterminer son degré de satisfaction face à chacun des dix objectifs évalués dans le test. Le lecteur est invité à retourner à la section intitulée L'interprétation des résultats afin d'obtenir de plus amples renseignements sur le processus qui a été suivi.

Le travail du comité a fourni les conclusions qui suivent.

Les élèves ont une excellente maîtrise des objectifs suivants:

- identifier les réactions des différents personnages;
- se familiariser avec la lecture de tableaux.

De plus, les élèves ont une très bonne maîtrise des objectifs suivants:

- trouver les relations de cause à effet;
- trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte.

Ils ont une bonne maîtrise des objectifs suivants:

- énumérer la séquence d'événements;
- répondre aux questions lorsque la réponse est explicite;
- identifier l'idée principale du texte;
- expliciter ce qui est dit implicitement.

Par contre, les élèves ont une maîtrise passable de l'objectif suivant:

- repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé.

Et, les élèves ont une maîtrise insuffisante de l'objectif suivant:

- tirer des conclusions et faire des déductions.

Dans l'ensemble, **les élèves ont démontré une bonne maîtrise des objectifs** mesurés par le test de compréhension écrite. Le comité est satisfait des résultats obtenus pour huit des dix objectifs évalués. Les élèves ainsi que tous ceux qui les ont aidés à atteindre les objectifs méritent des félicitations.

Si l'évaluation de la compréhension écrite fournit des informations, elle suscite également de nombreuses questions, en particulier quant aux objectifs qui n'ont pas été maîtrisés. Pourquoi les élèves ont-ils eu de la difficulté à repérer dans un texte de l'information qui supporte ou réfute un énoncé? Pourquoi ont-ils eu de la difficulté à tirer des conclusions et à faire des déductions? Ont-ils de la difficulté à faire des liens entre deux idées? Prennent-ils le temps de relire un texte? Sont-ils en mesure de remettre un détail en contexte afin de mieux comprendre l'ensemble du message? En salle de classe, quelle est la place accordée aux niveaux les plus élevés de la taxonomie de Bloom: l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation? Y a-t-il un lien entre les faiblesses notées chez les élèves et les stratégies pédagogiques qui sont mises en place dans la salle de classe? Est-ce que les difficultés éprouvées par les élèves sont dues à la complexité lexicale ou syntaxique d'un texte?

De plus, cette évaluation nous encourage à retourner au but visé en compréhension écrite: le développement de l'habileté à lire afin que l'élève soit en mesure de comprendre des messages qui lui sont adressés par écrit dans des situations de communication correspondant à des besoins et à des intérêts propres à son âge. Ce but donne lieu à un très large éventail de situations d'apprentissage que l'élève sera amené à vivre. Le potentiel offert par un programme d'études axé sur la communication et partant des intérêts des élèves est énorme. Un tel programme implique, entre autres, la participation active de l'élève à son apprentissage et la possibilité d'utiliser une grande variété de textes écrits.

On peut se demander, à la lumière des résultats de l'évaluation, si ce potentiel du programme d'études est pleinement exploité. Le sondage effectué auprès des élèves indique que ceux-ci aiment un peu lire en français et qu'ils ne lisent pas souvent en dehors des heures de classe. Pourquoi? Est-ce que le français est trop loin de leur vécu? Sont-ils en contact avec trop peu de documents français propres à susciter leur intérêt? Sont-ils exposés à une variété de documents authentiques tels que des revues, des journaux, etc.? Est-ce que les documents qui peuvent susciter leur intérêt, tout en étant à leur niveau de lecture, existent en quantité suffisante? Est-ce que le français est uniquement une langue de la classe? Y a-t-il un lien entre les résultats des élèves et leurs habitudes de lecture hors de la classe? Est-ce que les habiletés acquises en anglais sont transférées lors de leur apprentissage de la langue seconde?

Le but visé en compréhension écrite sert également à nous rappeler l'importance de chacun des objectifs. Les objectifs du programme d'études sont intimement reliés: ils visent tous le développement de l'habileté à lire. Il ne faudrait pas concentrer ses efforts sur un seul objectif au détriment d'un autre. Il ne faudrait pas non plus éliminer un objectif du programme d'études sous prétexte que les élèves l'ont déjà atteint ou que l'objectif est trop difficile à atteindre. Tous les objectifs évalués par le test sont valables. Ils sont à travailler bien avant la sixième année et doivent être, en outre, poursuivis au niveau secondaire.

Le succès obtenu par les élèves par rapport à huit des dix objectifs est réel. Toutefois, précisons que ce succès n'est pas dû uniquement à l'apprentissage qui s'est réalisé lors de leur sixième année. Dès leur entrée dans le programme d'immersion, les élèves ont commencé à développer des habiletés langagières.

De plus, lorsque nous disons que les élèves ont maîtrisé huit des dix objectifs, nous devons préciser que ces objectifs ont été atteints par rapport aux textes et aux questions du test. Les textes utilisés dans le test se voulaient représentatifs du genre de lecture qu'un élève de sixième année en immersion devrait pouvoir faire et comprendre. On ne peut pas affirmer que les objectifs auraient été atteints si l'on avait proposé aux élèves des textes de nature différente.

Ces commentaires visent à faire valoir la nécessité de continuer à travailler activement à la maîtrise de tous les objectifs évalués par le test.

Et, que dire des autres objectifs dans le programme? Rappelons ici une limite de l'évaluation. Il était impossible d'évaluer tous les objectifs dans le test. Ceux qui ont été évalués, quoique représentatifs du programme d'études, ne doivent pas éclipser l'importance des autres objectifs du programme.

Les recommandations qui suivent tiennent compte à la fois des deux objectifs qui n'ont pas été maîtrisés et de l'ensemble des objectifs visant le développement de l'habileté à lire.

Afin de s'assurer qu'un plus grand nombre d'élèves soient en mesure de repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé, **il est recommandé**:

- que les enseignants s'assurent que les élèves aient une intention de lecture bien précise;
- que les enseignants placent les élèves dans des situations qui les obligent à retourner au texte, à le relire et à faire des liens entre les idées afin d'appuyer leur point de vue;
- que les enseignants fassent discuter les élèves et qu'ils les invitent à appuyer leurs énoncés par des statistiques, références, etc.;
- que les enseignants proposent aux élèves des projets qui exigent une recherche d'informations;

- que les enseignants placent les élèves dans des situations qui les obligeront à utiliser différents processus mentaux tels que le repérage, la sélection, le regroupement, l'inférence et l'évaluation [1].

Afin d'aider un plus grand nombre d'élèves à tirer des conclusions et à faire des déductions, **il est recommandé**:

- que les enseignants utilisent des stratégies pédagogiques visant le développement de la pensée logique des élèves;

- que les enseignants proposent des activités qui permettent aux élèves de manipuler un texte soit en créant une nouvelle fin soit en changeant une partie d'un texte.

Afin que les élèves soient amenés à améliorer leur compréhension écrite par rapport à tous les objectifs du programme d'études, **il est recommandé**:

- que les enseignants continuent à utiliser une variété de textes (informatifs, expressifs, incitatifs, ludiques-poétiques) et que les enseignants continuent à utiliser des documents authentiques (revues, dépliants, journaux, etc.) et cela, afin de pouvoir travailler régulièrement tous les objectifs du programme d'études;

- que les enseignants continuent à utiliser des textes qui traitent de sujets touchant aux intérêts et aux expériences personnelles des élèves;

- que les enseignants continuent à mettre en place des activités diversifiées afin de développer chez les élèves le goût pour la lecture; en particulier, que les enseignants lisent à leurs élèves pour le simple plaisir de la lecture;

- que les enseignants continuent à utiliser des stratégies et des types de questions variés afin d'amener les élèves à objectiver: trouver des liens entre les idées, remettre les parties du texte dans un contexte plus large, tirer des conclusions, traiter l'information pour en faire quelque chose, porter un jugement, développer une idée, émettre une opinion, justifier une réponse...autrement dit, travailler tous les niveaux de la taxonomie de Bloom (connaître, comprendre, appliquer, analyser, synthétiser, évaluer);

- que les enseignants mettent à la disposition des élèves diverses entrées possibles en lecture: sémantique, idéographique, syntaxique, morphologique, graphophonétique.[2]

---

[1] Voir "Les processus mentaux", l'annexe I du Programme d'études, FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989), p. 61.

[2] Voir "Les entrées en lecture", l'annexe II du Programme d'études, FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989), p. 63.

Afin que les enseignants soient appuyés dans leurs efforts, **il est recommandé:**

- que le Bureau de l'éducation française continue à offrir, à partir des demandes des divisions scolaires et/ou d'après des initiatives possibles du Bureau, des ateliers portant sur le développement de la lecture tout en tenant compte des faiblesses relevées par l'évaluation;

- que le Bureau de l'éducation française continue à faire la mise à l'essai de matériel pédagogique;

- que le Bureau de l'éducation française continue à informer les enseignants sur les revues, romans et autres documents disponibles;

- que le Bureau de l'éducation française continue à développer du matériel d'appui en accord avec la philosophie du programme d'études;

- que le Bureau de l'éducation française continue à impliquer les enseignants dans le développement de matériel d'appui;

- que les divisions scolaires continuent à offrir à leurs enseignants l'accès à l'information et à la formation en ce qui concerne les méthodes de lectures et les documents disponibles;

- que les divisions scolaires continuent à assister les enseignants dans l'implantation des méthodes de lecture qui sont en accord avec la philosophie du programme d'études;

- que les divisions scolaires continuent à faciliter l'accès à une lecture riche et variée par une variété d'actions concrètes telle que l'abonnement des élèves à des revues propres à susciter leur intérêt ainsi que par la présence dans les écoles d'une bibliothèque bien fournie;

- que les facultés d'éducation continuent à s'assurer que les cours offerts en formation initiale et en formation continue soient en accord avec l'approche en lecture préconisée par le programme d'études;

- que les facultés d'éducation continuent à favoriser les projets de recherche en lecture.

LA PRODUCTION ÉCRITE

L ' I N S T R U M E N T D E M E S U R E

UNE DESCRIPTION DE LA SITUATION D'ÉVALUATION

Le test de production écrite plaçait l'élève dans une situation de communication qui ressemblait à ce qu'il pourrait rencontrer dans la vie. On a demandé à l'élève de lire les annonces de quatre enfants qui cherchaient un correspondant. L'élève devait alors répondre à l'une des demandes. Il devait écrire une lettre où il se présentait et où il faisait connaître sa famille, ses amis, ses intérêts, etc.

Lors de la situation d'évaluation, l'élève devait passer par les étapes suivantes:

1. **recevoir des explications portant sur:**

   - la mise en situation qui devait créer un intérêt pour le sujet et déclencher la réflexion chez l'élève,
   - le projet d'écriture qui donnait les paramètres de la situation de communication que l'élève aurait à respecter (son intention, le référent, le récepteur, le contexte),
   - les consignes qui traitaient du brouillon, de la révision, de la copie propre ainsi que de l'utilisation d'outils de référence tels que le dictionnaire et la grammaire;
   - la durée du test,

2. **écrire son texte en faisant:**

   - un brouillon,
   - une révision faite à l'aide d'une grille de révision permettant à l'enfant de réfléchir sur son texte et de l'améliorer,
   - une copie propre;

3. **répondre à un questionnaire.**

LES QUALITÉS DE L'INSTRUMENT DE MESURE

Tout comme pour le test de compréhension écrite, l'élaboration du test de production écrite a comporté plusieurs étapes afin d'en assurer la validité et la fidélité.

Le choix des critères d'évaluation et de la situation d'évaluation

Le test devait mesurer l'atteinte des objectifs de production écrite dans le programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985. Ce programme comporte un objectif général et des objectifs spécifiques répartis en deux sections. Dans la première section, les objectifs touchent à l'intention de communication et aux types de discours. Dans la deuxième section, les objectifs touchent à la forme du message.

Afin d'évaluer ces objectifs, le comité chargé de l'élaboration:

- a placé l'élève dans une situation de communication qui ressemble à ce qu'il pourrait vivre dans la réalité;
- a choisi une situation d'évaluation qui permet à l'élève d'utiliser plus d'un type de discours;
- a élaboré des critères d'évaluation qui tiennent compte de l'intention de communication et de la forme du message.

L'élaboration de la situation d'évaluation

Le comité a élaboré une situation d'évaluation qui comportait: une mise en situation, un projet d'écriture, des consignes et une grille de révision construite en fonction des critères d'évaluation.

La mise à l'essai

Au printemps de 1987, le test a été validé dans cinq écoles d'immersion.

La fidélité du test

La fidélité du test de production écrite a été calculée en utilisant la formule de Diederich[1], ce qui a produit un coefficient de fidélité de 0,79. Le test semble donc posséder un niveau de fidélité assez élevé.

LA CORRECTION

LES CRITÈRES:

Une grille de correction contenant dix critères a été utilisée pour évaluer les textes des élèves.

Pour chaque critère, quatre niveaux de qualité de performance ont été décrits et, pour chacun de ces quatre niveaux, il y avait une note correspondante. Le total possible était de 100.

En accordant une note à chacun des quatre niveaux de qualité décrits, il a été possible de calculer la performance moyenne des élèves, et cela, pour chacun des critères ainsi que pour l'ensemble du test (voir les résultats du test, page 17).

De plus, on a pu relever le pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau de qualité correspondant à chacune des descriptions. Cette répartition des élèves selon l'échelle descriptive de la grille de correction a permis au comité d'interprétation des résultats de se faire une idée plus précise de l'habileté à écrire de l'élève (voir les résultats du test, page 17).

---

[1] La formule de Diederich est une modification de la formule 21 de Kuder-Richardson. Dominique Morissette, La Mesure et l'évaluation en enseignement, p. 61.

ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ÉCRITE - 6e année - Français immersion

GRILLE DE CORRECTION DÉTAILLÉE

CRITÈRES	INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NOTE
CHOIX DES INFORMATIONS	1. Dans la lettre de l'élève, on retrouve les renseignements nécessaires quant à sa description physique, son âge, sa famille, ses amis, ses intérêts et ses passe-temps. L'élève a également posé trois questions à son correspondant. Il a invité son correspondant à répondre à sa lettre.	Présence plus que suffisante d'informations pertinentes. (texte plus précis, plus descriptif, plus élaboré) 24	Présence suffisante d'informations pertinentes. (texte contenant tous les renseignements demandés dans les consignes). 18	Présence insuffisante d'informations pertinentes ou présence de quelques informations non pertinentes. 12	Présence très insuffisante d'informations pertinentes ou présence de plusieurs informations non pertinentes. 6	/24
CHOIX DU VOCABULAIRE	2. Le vocabulaire est précis et varié.	Vocabulaire précis, varié et nuancé; bien adapté au projet d'écriture; très peu d'erreurs. 12	Vocabulaire précis dans l'ensemble: peu de contresens ou d'ambiguïtés; peu de répétitions inutiles; très peu d'anglicismes. 9	Vocabulaire imprécis: pauvre dans l'ensemble; quelques répétitions inutiles; présence de quelques anglicismes. 6	Vocabulaire imprécis: très pauvre dans l'ensemble; beaucoup de répétitions inutiles; présence de plusieurs anglicismes. 3	/12
COHÉRENCE DU TEXTE	3. Le texte est cohérent. De façon plus particulière: a) les informations sont regroupées logiquement; b) les mots-liens, qu'ils soient à l'intérieur des phrases ou entre les phrases, sont utilisés de façon appropriée; c) les référents des pronoms et des indices de temps et de lieu sont identifiables, c'est-à-dire que le texte contient les informations nécessaires pour que le lecteur identifie de qui ou de quoi il est question.	Informations regroupées logiquement; bonne utilisation des mots-liens; référents toujours identifiables. 16	Très peu d'informations éparpillées; très peu de mots-liens sont employés de façon peu appropriée; référents presque toujours identifiables. 12	Quelques informations éparpillées; quelques mots-liens sont employés de façon peu appropriée; quelques référents sont difficilement identifiables. 8	Plusieurs informations éparpillées; plusieurs mots-liens sont employés de façon peu appropriée; plusieurs référents sont difficilement identifiables. 4	/16

CRITÈRES	INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	 B	 C	 D	NOTE
STRUCTURE DE LA PHRASE	4. Les phrases, simples ou complexes, sont bien construites: - tous les mots sont présents et au bon endroit; - absence de structures propres à l'oral; - structure de phrase française.	Toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites. 12	Presque toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites; quelques traductions directes; peu de structures propres à l'oral. 9	Plusieurs phrases simples ou complexes posent un problème; plusieurs traductions directes; plusieurs structures propres à l'oral. 6	La plupart des phrases, simples ou complexes, posent un problème; beaucoup de traduction directe; beaucoup de structures propres à l'oral. 3	/12
PONCTUATION	5. Les signes de ponctuation sont utilisés adéquatement. CONSIDÉRER le point, la majuscule, le point d'interrogation et la virgule.	Toujours 0-1 erreurs 8	Presque toujours 2-3 erreurs 6	Souvent 4-6 erreurs 4	Rarement 7 erreurs et plus 2	/8
ORTHOGRAPHE D'USAGE	6. Les mots présentant un niveau de difficulté approprié aux élèves de la 6e année en immersion et les mots travaillés en classe sont écrits correctement. NOTE: En cas de doute, consulter les listes des mots d'orthographe d'usage (2-6) suggérées dans le programme d'études.	Toujours 0-2 erreurs 8	Presque toujours 3-5 erreurs 6	Souvent 6-8 erreurs 4	Rarement 9 erreurs et plus 2	/8
ACCORDS	7. Les accords en genre et en nombre sont appliqués correctement. (seulement les accords retenus au programme d'études) det./adj./nom	Toujours 0-2 erreurs 4	Presque toujours 3-5 erreurs 3	Souvent 6-8 erreurs 2	Rarement 9 erreurs et plus 1	/4
GENRE DES NOMS	8. Le genre des noms est bien indiqué.	Toujours 0-2 erreurs 4	Presque toujours 3-5 erreurs 3	Souvent 6-8 erreurs 2	Rarement 9 erreurs et plus 1	/4

CRITÈRES	INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NOTE
CONJUGAISONS ET ACCORDS DES VERBES	9. Les finales des verbes sont appliquées correctement (seulement les verbes retenus au programme d'études).	Toujours 0-2 erreurs [8]	Presque toujours 3-5 erreurs [6]	Souvent 6-8 erreurs [4]	Rarement 9 erreurs et plus [2]	/8
HOMOPHONES	10. Les homophones sont utilisés adéquatement. CONSIDÉRER: à/a, mais/mes, son/sont, on/ont.	Toujours 0-1 erreurs [4]	Presque toujours 2-3 erreurs [3]	Souvent 4-6 erreurs [2]	Rarement 7 erreurs et plus [1]	/4

LES RÉSULTATS DU TEST DE PRODUCTION ÉCRITE

Cette section contient:

- les résultats d'ensemble du test;
- l'interprétation des résultats de chaque critère:
  - . le processus suivi lors de l'interprétation des résultats,
  - . la synthèse de l'interprétation des résultats.

Dans tous les cas, les résultats sont ceux de l'ensemble des élèves des écoles d'immersion; 1160 élèves ont participé au test de production écrite.

LES RÉSULTATS D'ENSEMBLE

Le tableau de la page suivante présente les résultats obtenus par les élèves qui ont participé à l'évaluation. La première moitié du tableau (côté gauche) donne la performance moyenne des élèves pour chacun des critères. La deuxième moitié du tableau (côté droit) donne la répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive de la grille de correction.

Résultats provinciaux du test de production écrite

No. de l'item	CRITÈRES	Performance moyenne par critère N = 1160			Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.				
		POINTS ACCORDÉS À CHAQUE CRITÈRE	MOYENNE (BRUTE)	MOYENNE (%)	A	B	C	D	NR*
	TOTAL	100	74,08	74,08					
101	I. Choix des informations	24	15,55	64,78	7,1	53,2	27,6	9,7	2,4
102	II. Choix du vocabulaire	12	9,00	74,98	9,1	80,2	8,3	0,4	2,0
103	III. Cohérence du texte	16	12,67	79,16	32,3	50,8	13,8	1,1	2,0
104	IV. Structure de la phrase	12	7,60	63,30	1,3	53,7	39,0	4,0	2,0
105	V. Ponctuation	8	6,69	83,58	53,7	27,4	13,5	3,3	2,0
106	VI. Orthographe d'usage	8	5,53	69,09	27,8	35,2	19,1	15,9	2,1
107	VII. Accords	4	3,25	81,14	42,2	40,7	11,9	3,1	2,0
108	VIII. Genre des noms	4	3,62	90,54	65,3	28,7	3,4	0,5	2,0
109	IX. Conjugaisons et accords	8	6,65	83,15	46,5	38,6	11,2	1,7	2,0
110	X. Homophones	4	3,51	87,79	63,2	23,4	9,8	1,6	2,0

*NR: Les non-répondants, c'est-à-dire, les élèves qui n'ont pas écrit de test de production écrite et ceux qui ont présenté une copie impossible à corriger selon les critères établis.

L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DU TEST

LE PROCESSUS SUIVI LORS DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS:

Le comité a précisé ses attentes, et cela, pour chacun des dix critères de la grille de correction.

Le niveau de rendement ACCEPTABLE: Le comité a déterminé le pourcentage minimal d'élèves de la province qui devaient atteindre les niveaux de qualité A et B afin que le rendement soit considéré satisfaisant. Si le pourcentage d'élèves ayant réussi était au-dessous du seuil minimal, le rendement serait jugé insuffisant.

Le niveau de rendement SOUHAITABLE: Le comité a déterminé le pourcentage d'élèves qu'il souhaitait voir atteindre les niveaux de qualité A et B. Autrement dit, il visait la situation idéale. Selon le comité, le rendement serait jugé excellent s'il atteignait ou dépassait ce niveau.

Après avoir précisé ses attentes, le comité les a comparées aux résultats réels. Ensuite, le comité a utilisé l'échelle d'interprétation des résultats qui suit afin de déterminer son degré de satisfaction face aux résultats.

LA SYNTHÈSE DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

L'ÉCHELLE D'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS		Critères
5 EXCELLENTE MAÎTRISE	Les résultats réels sont égaux ou supérieurs au niveau SOUHAITABLE. Le comité est très satisfait.	. Vocabulaire . Genre des noms
4 TRÈS BONNE MAÎTRISE	Les résultats réels sont supérieurs au niveau acceptable, mais inférieurs au niveau souhaitable. Le comité est satisfait.	. Cohérence du texte . Accords . Conjugaisons et accords des verbes
3 BONNE MAÎTRISE	Les résultats réels correspondent au niveau ACCEPTABLE. Le comité est satisfait.	. Ponctuation . Homophones
2 MAÎTRISE PASSABLE	Les résultats réels sont un peu inférieurs au niveau acceptable sans être tout à fait insuffisants. Le comité n'est pas satisfait.	. Orthographe d'usage
1 MAÎTRISE INSUFFISANTE	Les résultats réels sont très inférieurs au niveau acceptable. Le comité n'est pas satisfait.	. Choix des informations . Structure de la phrase

L'interprétation des résultats a mené à des recommandations qu'on trouvera à la fin du chapitre portant sur la production écrite.

Les résultats du "QUESTIONNAIRE DESTINÉ À L'ÉLÈVE APRÈS LE TEST DE PRODUCTION ÉCRITE"

Les données du questionnaire ont indiqué que la majorité des élèves:

- ont trouvé le test facile;
- ont consulté le dictionnaire, les affiches et les tableaux de conjugaison au moins une ou deux fois (près de 40% des élèves ont consulté les outils de référence assez souvent);
- parlent anglais à la maison;
- aiment un peu écrire en français;
- pensent qu'il leur est facile d'écrire en français;
- ont écrit des textes en français au moins une fois toutes les deux semaines durant l'année scolaire 1987-88.

LA CONCLUSION ET LES RECOMMANDATIONS

Tout comme pour le test de compréhension écrite, le test de production écrite comprend deux composantes: le test qui mesure l'atteinte des objectifs du programme d'études et le sondage qui fournit des informations au sujet des élèves.

Les résultats du test ont été étudiés par un comité chargé d'interpréter les données. Le processus suivi lors de l'interprétation des résultats en production écrite était semblable à celui suivi en compréhension écrite. Cependant, les rendements "acceptable" et "souhaitable" n'ont pas été comparés à la performance moyenne des élèves mais plutôt au pourcentage total d'élèves qui avaient atteint les niveaux de qualité A et B de l'échelle descriptive.

En effet, l'utilisation d'une échelle descriptive est une des forces de cette évaluation. Pour chaque critère évalué, quatre niveaux de qualité de performance ont été décrits: A, B, C et D. Tout élève qui a atteint le niveau A ou B d'un critère a maîtrisé ce critère.

L'utilisation de l'échelle descriptive lors de la correction a permis au comité d'interprétation des résultats d'obtenir un bon portrait des habiletés des élèves.

Suite à l'étude des résultats, le comité a déterminé son degré de satisfaction face à chaque critère. Ils ont conclu que les élèves

- utilisent un vocabulaire précis,
- indiquent le genre des noms correctement.

De plus, un nombre acceptable d'élèves

- organisent les idées de leur texte de façon cohérente,
- appliquent les accords en genre et en nombre correctement,
- écrivent les finales des verbes correctement,
- utilisent une ponctuation adéquate,
- utilisent les homophones adéquatement.

Cependant, il n'y a pas suffisamment d'élèves capables

- de faire un bon choix d'informations,
- d'écrire correctement les mots présentant un niveau de difficulté approprié aux élèves de 6^{e} année en immersion,
- de bien structurer des phrases simples et complexes.

Plusieurs élèves de la sixième année semblent avoir besoin de faire des apprentissages spécifiques afin d'améliorer leur habileté à écrire. Toutefois, dans l'ensemble, **les élèves ont une bonne maîtrise des objectifs évalués par le test de production écrite.**

Nous rappelons que ces conclusions sont valables uniquement par rapport au projet d'écriture présenté aux élèves lors du test de production écrite. Ce test a vérifié l'atteinte des objectifs dans une seule situation de communication. Il est fort possible que les résultats des élèves auraient été différents si le projet d'écriture avait été autre. Toutefois, ce test nous éclaire un peu sur le degré de compétence des élèves lorsqu'ils sont appelés à écrire une lettre à un correspondant dans le but de se présenter.

Les faiblesses notées dans le test de production écrite suscitent des questions. Pourquoi les élèves ont-ils des difficultés au niveau de l'orthographe d'usage, de la structure des phrases et surtout au niveau du choix des informations? Quelles sont les stratégies pédagogiques qui pourraient remédier aux problèmes relevés? Dans les situations d'apprentissage, est-ce que l'accent a été placé davantage sur le savoir ou sur le savoir-faire? Lorsque les élèves écrivent, quelle est l'importance accordée à la situation de communication? Jusqu'à quel point sont-ils motivés à écrire?

Les questions suscitées par l'évaluation tournent nécessairement autour des buts et des principes directeurs du programme d'études. S'il est important qu'un élève maîtrise un objectif tel que l'utilisation d'un vocabulaire précis, il est encore plus important qu'il le maîtrise à l'intérieur d'une situation de communication qui part de son vécu et qui répond à un besoin.

Il n'est pas sans intérêt de relever les informations obtenues par l'entremise du sondage auquel les élèves devaient répondre après le test. Ce sondage suggère que les élèves se perçoivent comme fonctionnant bien: la majorité des élèves ont trouvé le test facile et pensent qu'il leur est facile d'écrire en français. Il est vrai qu'ils maîtrisent sept des dix critères. Leur perception face à leur compétence à l'écrit est donc appuyée par les résultats du test. Pourtant, nous nous demandons ce que pensent les élèves au sujet de leur habileté à faire un bon choix d'informations, à orthographier correctement les mots et à bien structurer les phrases. Pensent-ils fonctionner adéquatement? Et, s'il y a une perception erronée de la part des élèves, est-ce que cela explique en partie la raison d'être de la fossilisation des erreurs? Est-ce que les élèves perçoivent la nécessité de s'améliorer?

Une autre information à ne pas négliger traite de la fréquence des sessions d'écriture: 22,17% des élèves écrivent des textes français au moins une fois par semaine, 32,36% des élèves écrivent une fois à toutes les deux semaines, 24,50% écrivent une fois par mois. Est-ce que l'habileté à écrire peut se développer adéquatement s'il n'y a pas de réinvestissement?

Les recommandations qui suivent tiennent compte des résultats du test, de l'encadrement du programme d'études et des informations obtenues des élèves. Compte tenu de la faiblesse des élèves en ce qui concerne leur choix d'informations, **il est recommandé**:

- que les enseignants fassent des mises en situation afin que les élèves écrivent avec une intention de communication qui varie d'une fois à l'autre;
- que les enseignants encouragent les élèves à faire un retour sur ce qu'ils ont écrit;
- que les enseignants encouragent les élèves à utiliser une grille de révision.

Afin que les élèves s'améliorent au niveau de l'orthographe d'usage, **il est recommandé:**

- que les enseignants encouragent les élèves à relire leurs textes, à questionner l'orthographe des mots et à vérifier leur exactitude dans des outils appropriés;
- que les enseignants créent des situations de réinvestissement;
- que les enseignants développent des stratégies qui aideront les élèves à comprendre et à utiliser les outils de référence;
- que les enseignants créent avec leur classe des listes de mots d'usage fréquent ou des listes développées d'après un certain thème ou sujet; ces mots pourraient être inscrits dans un cahier que les élèves pourraient consulter au besoin.

Afin qu'un plus grand nombre d'élèves soient en mesure de bien construire presque toutes leurs phrases, **il est recommandé:**

- que les enseignants n'acceptent pas de devenir l'interprète de ce que les élèves écrivent mais plutôt qu'ils encouragent les élèves à préciser leur message;
- que les enseignants soient des modèles et qu'ils présentent des modèles variés aux élèves;
- que les enseignants favorisent l'interaction positive entre l'oral, la lecture et l'écrit; par exemple, que les enseignants lisent beaucoup aux élèves et qu'ils les fassent lire beaucoup afin que les élèves soient exposés à des structures correctes et variées;
- que les enseignants travaillent régulièrement les structures de phrases (eg. messages quotidiens au tableau, opérations linguistiques).

Afin que les élèves soient amenés à améliorer leurs productions écrites par rapport à tous les critères de la grille de correction, **il est recommandé**:

- que les enseignants continuent à accorder une attention particulière aux situations d'apprentissage que vivront les élèves;

- que les enseignants aient l'occasion de se rencontrer afin de discuter de stratégies pédagogiques à mettre en place afin d'aider l'élève; en particulier, qu'on discute du processus de l'écrit:

  - **la pré-écriture** : . l'intention,
    . le récepteur,
    . le choix des informations:
    - le vocubulaire,
    - les idées;

  - **l'écriture** :
    . la première ébauche,
    . la révision (l'objectivation) au niveau de:
    - la formulation des informations,
    - l'organisation des idées,
    - le choix de vocabulaire,
    . la correction (le code écrit):
    - l'orthographe d'usage,
    - l'orthographe grammaticale,
    - la conjugaison des verbes,
    - la calligraphie;

  - **la post-écriture** :. la publication ou la diffusion;

- que les enseignants s'assurent de proposer des situations de réinvestissement puisque le développement de l'habileté à écrire est un processus récursif;

- que les enseignants s'assurent que les élèves soient quotidiennement impliqués dans le processus de l'écrit;

- que les enseignants s'assurent que le processus de l'écrit soit intégré davantage aux autres matières et activités de la classe;

- que les enseignants continuent à utiliser le processus de l'écrit en accord avec la démarche pédagogique proposée dans le programme d'études tout en reconnaissant qu'un tel processus accorde une place au code grammatical dans les pratiques communicatives;

- que les enseignants amènent les élèves à utiliser des outils de référence, de consultation.

Afin que les enseignants soient appuyés dans leurs efforts, **il est recommandé**:

- que le Bureau de l'éducation française continue à offrir, à partir des demandes des divisions scolaires et/ou d'après des initiatives possibles du Bureau, des ateliers portant sur le processus de l'écrit en français langue seconde;

- que le Bureau de l'éducation française continue à informer les enseignants sur le matériel pédagogique disponible;

- que le Bureau de l'éducation française développe du matériel d'appui en accord avec la philosophie du programme d'études et favorisant le développement de l'habileté à écrire;

- que le Bureau de l'éducation française continue à impliquer les enseignants dans le développement de matériel favorisant le développement de l'habileté à écrire;

- que les divisions scolaires continuent à faciliter l'échange entre les enseignants et que cela se fasse de façon régulière;

- que les divisions scolaires continuent à assister les enseignants dans l'implantation du processus de l'écrit en accord avec la démarche pédagogique proposée dans le programme d'études;

- que les facultés d'éducation continuent à offrir des cours, en formation initiale et en formation continue, sur le processus de l'écrit;

- que les facultés d'éducation continuent à favoriser les projets de recherche en production écrite.

LE SONDAGE EFFECTUÉ AUPRÈS DES ENSEIGNANTS

Le questionnaire a été envoyé à tous les enseignants de français de la 6e année des écoles d'immersion; 41 questionnaires ont été retournés ce qui représente un taux de réponse de 73%. Les enseignants qui ont choisi de répondre au questionnaire n'ont pas nécessairement répondu à chaque question. Le nombre d'enseignants ayant répondu est indiqué après chaque question (R: N/41). Tous les pourcentages indiqués ont été calculés à partir du nombre total de questionnaires retournés: 41.

1. **Est-ce que vous utilisez le programme d'études comme point de départ pour enseigner le français? (R: 41/41)**

   85,4% des enseignants l'utilisent de souvent à toujours.

2. **Combien de journées de développement professionnel avez-vous passées à être informé et formé au sujet du programme d'études depuis 1985? (R: 40/41).**

   22,0% ont eu 5 journées ou plus, 14,6% ont eu 3 journées, 48,7% ont eu ½ à 2 journées, 12,2% n'ont eu aucune journée et 2,4% n'ont rien indiqué.

3. **Priorisez les activités de développement professionnel qui ont servi à vous former ou informer au sujet du programme d'études. (R: 30/41)**

   Malgré le taux élevé de non-répondants, chacune des activités (travail au comité de programmation du BEF, sessions d'implantation organisées par le BEF, sessions de soutien au niveau local ou régional, mise à l'essai de matériel pédagogique) semble être valable.

4. **Indiquez le pourcentage (approximatif) de temps que vous accordez en classe à chacune des composantes du programme d'études. (R: 38/41)**

   On semble accorder plus de temps à la compréhension et à la production écrites qu'à la compréhension et la production orales.

5. **Indiquez, en ordre de difficulté croissante les composantes du programme d'études (compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite) qui sont plus difficiles ou moins difficiles à enseigner. (R: 39/41)**

   La production écrite est perçue comme étant la plus difficile à enseigner.

6. Indiquez, en ordre de difficulté croissante les composantes du programme d'études (compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite) qui sont plus difficiles ou moins difficiles à évaluer. (R: 39/41)

La production orale et la compréhension orale sont perçues comme étant les plus difficiles à évaluer.

7. Selon vous, avez-vous reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique afin d'enseigner le français de la 6e année dans l'optique du programme d'études. Si oui, répondez aux questions no. 8 à no. 12; si non, répondez seulement à la question no. 13. (R: 38/41)

65,9% ont répondu OUI. Les autres ont répondu non ou n'ont rien indiqué.

8. Indiquez en ordre de difficulté croissante le type de discours qui pose le plus de problème dans l'utilisation que vous en faites pour rejoindre les objectifs du programme. (R: 25/41)

Le discours ludique-poétique semble poser le plus grand problème.

9. Est-ce que les parents des élèves à qui vous enseignez sont au courant de l'orientation proposée par le programme de français langue seconde. (R: 25/41)

Les réponses de ceux qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique semblent indiquer que les parents sont au courant de l'orientation proposée par le programme de français langue seconde.

10. Est-ce que les parents informés au sujet de l'orientation du programme de français facilitent/faciliteraient l'enseignement du français dans votre classe? (R: 25/41)

Les réponses de ceux qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique semblent indiquer que des parents informés au sujet de l'orientation du programme facilitent/faciliteraient l'enseignement du français dans leur classe.

11. Est-ce que vous êtes satisfait du programme d'études de français en 6e année? (R: 26/41)

La majorité des enseignants qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique semblent satisfaits du programme d'études.

12. Identifiez deux façons d'améliorer l'enseignement du français dans l'optique du programme d'études.

Commentaires des enseignants:

- J'aimerais voir plus d'activités et d'idées dans le programme d'études.
- Des émissions de télévision ou magnétoscope qui amuseraient les élèves.
- Plus de livres produits localement et au niveau des élèves.
- Recyclage sur l'évaluation du travail quotidien.
- Nous fournir en immersion une liste de bons matériels de ressource.
- Avoir des livres plus intéressants et à leur niveau de lecture.
- Avoir des exercices concrets en oral (car on doit travailler beaucoup là-dessus).
- Produire des textes faciles à lire pour les sciences humaines, les sciences naturelles, etc.
- Avoir plus de sessions d'information et de soutien.
- Avoir des échanges d'idées entre les profs de différentes écoles.
- Avoir du matériel didactique prêt à être employé dans la classe. Le matériel qui traite du roman est excellent.
- Avoir des modèles de lettres.
- Continuer à offrir des sessions.
- Avoir des activités culturelles, des saynètes ou des pièces de théâtre.
- Avoir une liste de romans recommandés pour la lecture individuelle.
- Avoir des enregistrements pour donner de bons modèles pour l'écoute.
- Avoir une meilleure liste de mots pour la dictée.
- Avoir plus d'histoires qui intéresseraient des élèves de 6e année. Celles qu'on a sont beaucoup trop courtes.
- Rendre le programme d'études plus concret.
- Avoir des suggestions pour l'enseignement de la grammaire.
- Avoir dans le programme d'études des suggestions d'adaptation pour les classes "faibles" et aussi les classes "fortes".
- Avoir des groupes de soutien pour les profs qui sont seuls dans leur école (il n'y a qu'un prof de 5e ou de 6e dans l'école).
- Avoir de l'aide pour les profs qui enseignent dans des classes combinées.
- Nous donner des idées pratiques - comment encourager les étudiant(e)s à discuter en français.
- Organiser des activités qui valorisent la connaissance de la langue française.
- Inclure dans le programme d'études des activités spécifiques qui permettent aux éleves de voir l'utilité et les bénéfices de la langue française.

13. Si vous pensez que vous n'avez pas reçu assez de développement professionnel pour enseigner le français en 6e année dans l'optique du programme d'études, de quelle façon aimeriez-vous être informé? (R: 13/41)

Les enseignants aimeraient être informés par:
- des sessions d'implantation organisées par le BEF;
- des sessions de soutien au programme organisées au niveau local ou régional;
- des mises à l'essai de matériel pédagogique.

LA CONCLUSION DU RAPPORT

Dans le premier chapitre de ce Rapport sommaire, nous avons énoncé les buts poursuivis par le projet d'évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en français immersion. Est-ce que ces buts ont été atteints? Nous les reprenons ici et ajoutons quelques observations.

Fournir au ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, au public et aux éducateurs de l'information sur le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985.

L'analyse et l'interprétation des résultats des élèves nous a permis de conclure que, dans l'ensemble,

- les élèves de la sixième année ont une bonne maîtrise des objectifs évalués par le test de compréhension écrite;

- les élèves de la sixième année ont une bonne maîtrise des objectifs évalués par le test de production écrite.

Nous avons pu dégager un portrait des forces et faiblesses des élèves, ce qui a mené à des recommandations. Celles-ci encouragent le Bureau de l'éducation française, les divisions scolaires, les enseignants et les facultés d'éducation à travailler ensemble afin d'aider les élèves à développer leurs habiletés à lire et écrire à l'intérieur de situations de communication authentiques et signifiantes.

En particulier, en compréhension écrite, les élèves devront être placés dans des situations qui les aideront à développer un esprit critique et à appuyer un énoncé par un retour au texte. En production écrite, une attention particulière devra être portée au choix des informations, à l'orthographe d'usage et à la structure des phrases.

Recueillir des données qui permettraient d'améliorer les programmes d'études.

Le projet d'évaluation de la compréhension et de la production écrites nous a permis de recueillir des données à l'aide de tests et de questionnaires-sondages.

Les données des tests et des questionnaires s'adressant aux élèves nous ont aidés à mieux comprendre où se situent nos élèves et à mieux identifier leurs besoins, ce qui a mené à la formulation de recommandations. Les données ont été mises à la disposition du conseiller pédagogique responsable de l'élaboration du programme d'études paru en 1989. Précisons que les résultats des tests et sondages n'étaient qu'une de plusieurs sources d'informations permettant l'amélioration du dit programme. En particulier, le travail effectué par le comité chargé de développer le programme d'études a été la pierre angulaire dans l'élaboration d'un programme d'études solide qui, dans sa version officielle, ne contredit pas la version provisoire de 1985 utilisée lors du dévelop-

pement des tests. En effet, s'il y a une différence entre la nouvelle version et l'ancienne, c'est que le programme présentement en vigueur "tient compte des renouveaux pédagogiques reflétant une approche globale en situation de communication".[1] Ainsi, le programme d'études de 1989 accorde de l'importance à la maîtrise d'objectifs visant l'acquisition et le développement intégré d'habiletés langagières à l'intérieur de situations de communication authentiques et signifiantes. Les recommandations dans ce rapport appuient les mêmes buts et objectifs que ceux clairement exprimés dans le programme d'études de 1989.

Si les tests et sondages s'adressant aux élèves ont apporté des informations utiles, il en est de même en ce qui concerne le sondage s'adressant aux enseignants. Ce sondage ne traitait pas uniquement de la composante écrite mais aussi de la composante orale du programme d'études. De plus, le sondage devait servir à l'identification de quelques-uns des besoins des enseignants.

Les données de ce sondage indiquent que la majorité des enseignants qui ont répondu au questionnaire utilisent le programme d'études souvent. De plus, 65,9% des enseignants ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique afin d'enseigner le programme dans l'optique du programme d'études. Parmi ce groupe, la grande majorité des enseignants ont indiqué qu'ils sont satisfaits du programme d'études. Nous pouvons donc supposer qu'ils sont également satisfaits de la nouvelle version de 1989.

Par contre, la majorité des enseignants ont passé peu de journées à être informé et formé au sujet du programme d'études: 60,9% des enseignants ont eu 2 journées ou moins de développement professionnel. Environ la moitié de ce groupe est composée d'enseignants qui ont dit n'avoir pas reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique. L'autre moitié du groupe est composée d'enseignants qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique afin d'enseigner le français dans l'optique du programme d'études. Ces chiffres nous ont surpris. Quoique une ou deux journées soient utiles pour initier les enseignants à l'orientation du programme d'études, nous nous demandons si elles peuvent leur permettre de pleinement exploiter tout le potentiel du programme d'études.

Les enseignants sont conscients du problème. Même ceux qui acceptent et utilisent le programme ont signalé des difficultés: l'enseignement du discours ludique-poétique, l'enseignement de la production écrite et l'évaluation de l'oral. Les enseignants ont également fait de nombreuses suggestions visant l'amélioration de l'enseignement du français. Plusieurs des commentaires appuient les recommandations retrouvées à la fin des chapitres portant sur la compréhension et la production écrites et démontrent un intérêt pour une langue de qualité à l'oral et à l'écrit. De plus, parmi les commentaires, nous retrouvons plusieurs demandes d'aide supplémentaire, soit par l'intermédiaire de matériel d'appui, soit par des activités de développement professionnel. En particulier, l'échange entre les enseignants est perçu comme étant une activité de développement professionnel valable pour améliorer l'enseignement du français.

---

[1] Programme d'études FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989), p. 1.

Afin d'aider tous les enseignants, il est donc nécessaire que les divisions scolaires continuent à favoriser l'accès à la formation et que le Bureau de l'éducation française continue à offrir des sessions de perfectionnement pédagogique et à assurer le développement et la mise à l'essai de matériel d'appui.

Promouvoir ou soutenir un intérêt pour une langue de communication de qualité tant chez les élèves, les parents, les enseignants que chez les administrateurs scolaires.

Le français écrit est une grande préoccupation des personnes ci-haut mentionnées. Nous offrons comme preuve l'organisation d'événements tels que les "Rats de bibliothèque" et les colloques favorisant le développement de l'écrit, ainsi que les nombreux efforts fournis au niveau local par les enseignants: le journal de l'école, les recueils de textes d'élèves, la période de lecture, la correspondance entretenue avec d'autres élèves, etc.

De plus, tel que déjà indiqué, les enseignants ont fourni des suggestions qui démontraient leur désir à travailler au développement d'une langue de qualité. Nous croyons donc que l'évaluation provinciale a servi à soutenir un intérêt qui était déjà très vivant.

Aider les enseignants à améliorer leurs techniques d'évaluation.

Plusieurs enseignants ont siégé au comité d'élaboration des instruments de mesure et au comité d'interprétation des résultats. Ils ont indiqué que l'expérience leur avait été profitable.

Tous les enseignants de français de sixième année ont eu à administrer les tests de compréhension et de production écrites; ainsi, ils ont été en contact avec des modèles d'instruments de mesure pouvant mesurer le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études. Les outils qui ont été produits sont maintenant à leur disposition.

Informer les divisions scolaires, à leur demande du degré d'atteinte des objectifs du programme d'études dans leurs écoles.

Les divisions scolaires qui en ont fait la demande ont reçu les résultats des élèves de leurs écoles. Il est encore possible d'en faire la demande auprès de la responsable du dossier au Bureau de l'éducation française.

Ces quelques observations nous amènent à conclure que les buts ont été atteints ou bien sont en voie de l'être. Cependant, nous croyons devoir rappeler les limites de ce projet d'évaluation. Lire et écrire sont des activités de communication complexes. Aucun test ou questionnaire ne saurait, à lui seul, fournir tous les renseignements nécessaires sur l'habileté à lire et écrire des élèves.

Le comité d'interprétation des résultats formule donc **cette recommandation:**

- que le Bureau de l'éducation française continue à faire l'évaluation des programmes d'études de FRANÇAIS IMMERSION et que cette évaluation continue à impliquer les enseignants de français.

Pour ce qui est de l'avenir immédiat, nous encourageons l'utilisation régulière du programme d'études qui existe présentement et qui est un excellent guide pour les éducateurs qui ont à oeuvrer au niveau du développement des habiletés langagières en immersion au Manitoba.

BIBLIOGRAPHIE

Dans la bibliographie qui suit se trouvent tous les ouvrages cités dans ce Rapport final ainsi qu'un choix d'autres titres que nous avons trouvés particulièrement utiles.

L'ouvrage principal qui a guidé nos travaux est le programme d'études qui faisait l'objet de cette évaluation provinciale. Nous signalons que les versions provisoire et officielle du programme ont été consultées.

Gouvernement du Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, Bureau de l'éducation française. Programme d'études FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire. Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1985.

Gouvernement du Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, Bureau de l'éducation française. Programme d'études FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle. Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989.

Nous désirons souligner l'importance du travail en évaluation effectué par le ministère de l'Éducation du Québec. Les tests, les grilles de correction, les rapports d'évaluation ainsi que les nombreuses autres publications du M.E.Q. ont été une source constante d'inspiration.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Éléments de docimologie, 1, L'évaluation pédagogique: une démarche. Québec: M.E.Q., 1984.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Éléments de docimologie, 2, Lexique. Québec: M.E.Q., 1984.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Éléments de docimologie, 4, L'évaluation sommative. Québec: M.E.Q., 1987.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Guide d'évaluation en classe, Évaluation formative, Introduction générale. Québec: M.E.Q., 1985.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Les résultats de l'épreuve de français écrit de sixième année du primaire administrée au mois de mai 1987, RAPPORT GLOBAL. Québec: M.E.Q., 1987.

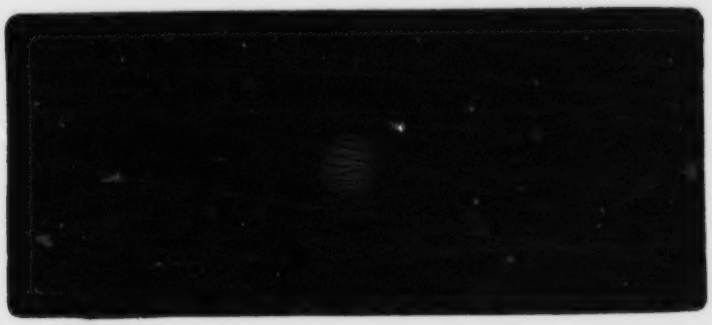
Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Épreuve officielle de français écrit, sixième année du primaire, guide d'administration et de correction. Québec: M.E.Q., 1987.

D'autres ouvrages consultés:

Morissette, Dominique. La mesure et l'évaluation en enseignement. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université Laval, 1984.

Nadeau, Marc-André. L'évaluation des programmes d'études, théorie et pratique. Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1981.

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE



Éducation et Formation professionnelle Manitoba

1181, avenue Portage, pièce 509
Winnipeg (Manitoba) CANADA
R3G 0T3
(204) 945-6916

MG-9238

BUREAU DE L'ÉDUCATION FRANÇAISE

Évaluation de la compréhension et
de la production écrites en
français immersion/
6e année/1988

RAPPORT FINAL

Rapport détaillé concernant les résultats des tests
et des sondages administrés au mois de mai 1988
lors d'une évaluation provinciale de la compréhension
et de production écrites en français immersion.

OCTOBRE 1990

L'utilisation du seul masculin dans ce rapport
n'a pour objet que d'en alléger la lecture.
A moins que le contexte n'indique le contraire,
les données fournies dans ce document
se rapportent tant aux femmes qu'aux hommes.

© Tous droits de reproduction d'adaptation et de traduction réservés par le Bureau de l'éducation française au Manitoba, 1990.

ISBN: 0-7711-0982-2

Dépôt légal : 4e trimestre 1990

Bibliothèque nationale du Canada

AVANT-PROPOS

En mai 1988, les élèves de la 6e année des écoles d'immersion ont participé à une évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en français langue seconde. Cette évaluation comprenait trois composantes: (1) deux tests portant sur des objectifs du programme d'études; (2) deux questionnaires-sondages s'adressant aux élèves de la 6e année; (3) un questionnaire-sondage s'adressant aux enseignants de français, 6e année.

L'évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en français immersion était une initiative du Bureau de l'éducation française. C'est à la Direction des services de soutien en éducation que la responsabilité du projet a été confiée. La Direction a impliqué, dans tout le processus de l'évaluation, des enseignants et des conseillers pédagogiques.

Un Rapport préliminaire est déjà paru au mois d'octobre 1988; il présentait les résultats des élèves pour les tests de compréhension et de production écrites. Il ne contenait aucune analyse ou interprétation des données.

Le Rapport final, que vous avez entre les mains, présente les résultats des trois composantes accompagnés de recommandations établies à partir des données et des interprétations qu'on leur a prêtées. Le Rapport final sera suivi d'un Rapport sommaire.

Nous invitons les personnes préoccupées de la qualité de la communication écrite des élèves à lire ce rapport, à discuter des recommandations avec d'autres personnes et à faire parvenir leurs commentaires au Bureau de l'éducation française.

Guy L. Roy
Sous-ministre adjoint

REMERCIEMENTS

Que soient vivement remerciés tous ceux qui ont participé, de près ou de loin, à la réalisation du projet d'évaluation de la compréhension et de la production écrites en français immersion.

Nous tenons à signaler tout particulièrement la contribution de monsieur Henri GRIMARD, directeur des Services de soutien au Bureau de l'éducation française ainsi que celle des membres du Comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats:

Madeleine CODERRE	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure
Patricia DANYLCHUK	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure
Rachel DENISET	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats; responsable de l'administration des tests et de la rédaction des rapports
Simone DRUWÉ	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure; responsable de l'élaboration et de la mise à l'essai des instruments de mesure
Ephrem DUPONT	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats
Marie GAUTHIER-PATENAUDE	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats
Paulette HUGHES	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats
Raymonde MALAWSKI	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats
Ernest MOLGAT	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure; responsable de l'élaboration et de la mise à l'essai des instruments de mesure
Réal ROCH	membre du comité d'élaboration des instruments de mesure et du comité d'interprétation des résultats
Donald TEEL	membre du comité d'interprétation des résultats

Merci également à Joanne Berger, dessinatrice, et à Monique Barnabé, secrétaire, pour la qualité de leur travail.

Nous tenons à remercier le comité consultatif en évaluation:

Jean BEAUMONT	Division scolaire Fort Garry n° 5
Simone DRUWÉ	Division scolaire Saint-Vital n° 6
Gérald GAGNON	Division scolaire Saint-Boniface n° 4
Henri GRIMARD	Bureau de l'éducation française
Priscille POIRIER	District scolaire Mystery Lake n° 2355
Sylvia TAGGART	Division scolaire Brandon n° 40
Donald TEEL	Division scolaire Winnipeg n° 1
Patricia VANDAL	Division scolaire Rivière-Seine n° 14

ainsi que les spécialistes consultés:

Louise ARSENAULT	Consultante en évaluation, Province du Québec
Herman DUCHESNE	Professeur au Collège universitaire de Saint-Boniface
François LENTZ	Conseiller pédagogique en immersion, Bureau de l'éducation française
Conrad SIGURDSON	Mesure et évaluation, Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle du Manitoba

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS i

REMERCIEMENTS ii

L'HISTORIQUE 1

- Les buts poursuivis 2
- Une mesure à interprétation critérielle 2
- L'élaboration et la mise à l'essai des tests et sondages 3
- L'administration et la correction 3
- L'interprétation des résultats 4

LA COMPRÉHENSION ÉCRITE 5

- L'instrument de mesure 6
  - Une description du test 6
  - Les qualités de l'instrument de mesure 11
  - Les objectifs évalués 14
- La correction 15
- Les résultats du test de compréhension écrite 17
  - Les résultats d'ensemble 18
  - L'interprétation des résultats 19
    - . Le processus suivi lors de l'interprétation des résultats. 19
    - . Les résultats, l'analyse et l'interprétation de chaque sous-test 21

Premier sous-test: trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte 22
Deuxième sous-test: énumérer la séquence d'événements .. 24
Troisième sous-test: répondre aux questions lorsque la réponse est explicite 26
Quatrième sous-test: repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé ... 28
Cinquième sous-test: identifier l'idée principale du texte 30
Sixième sous-test: expliciter ce qui est dit implicitement 32
Septième sous-test: trouver les relations de cause à effet 34
Huitième sous-test: tirer des conclusions et faire des déductions 36
Neuvième sous-test: identifier les traits de caractère, les réactions, les motifs des différents personnages 38
Dixième sous-test: se familiariser avec la lecture de tableaux, graphiques et cartes 40

. Synthèse de l'interprétation des résultats 42

• Les résultats du "Questionnaire destiné à l'élève après le test de compréhension écrite" 43

• La conclusion et les recommandations 46

LA PRODUCTION ÉCRITE 51

• L'instrument de mesure 52

- Une description de la situation d'évaluation 52

- Les qualités de l'instrument de mesure 60

• La correction 62

- Les critères de correction 62

. La grille de correction détaillée 63
. La grille de correction abrégée 66

- Les correcteurs 67

• Les résultats du test de production écrite 70

- Les résultats d'ensemble 70

- L'interprétation des résultats 72

. Le processus suivi lors de l'interprétation des résultats 72

. Les résultats, l'analyse et l'interprétation de chaque critère 74

Premier critère: choix des informations 75
Deuxième critère: choix du vocabulaire 78
Troisième critère: cohérence du texte 80
Quatrième critère: structure de la phrase 83
Cinquième critère: ponctuation 86
Sixième critère: orthographe d'usage 88
Septième critère: accords 90
Huitième critère: genre des noms 92
Neuvième critère: conjugaisons et accords 94
Dixième critère: homophones 96

. Synthèse de l'interprétation des résultats 98

. Des exemples de textes d'élèves 99

• Les résultats du "Questionnaire destiné à l'élève après le test de production écrite" 106

• La conclusion et les recommandations 108

LE SONDAGE EFFECTUÉ AUPRÈS DES ENSEIGNANTS 113

LA CONCLUSION DU RAPPORT 123

BIBLIOGRAPHIE 129

EN ANNEXE

• Le test de compréhension écrite 131

L'HISTORIQUE

À l'automne 1986, le Bureau de l'éducation française a entamé les démarches nécessaires pour effectuer une évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en **Français immersion** au niveau de la 6e année.

Les buts poursuivis

Les buts poursuivis par ce projet d'évaluation provinciale en français langue seconde étaient les suivants:

- fournir au Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, au public et aux éducateurs de l'information sur le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études de **Français immersion**, 6e année, document provisoire, 1985;
- recueillir des données qui permettraient d'améliorer les programmes d'études;
- promouvoir ou soutenir un intérêt pour une langue de communication de qualité tant chez les élèves, les parents, les enseignants que chez les administrateurs scolaires;
- aider les enseignants à améliorer leurs techniques d'évaluation;
- informer les divisions scolaires, à leur demande, du degré d'atteinte des objectifs du programme d'études dans leurs écoles.

La mesure à interprétation critérielle

Une des raisons d'être du projet d'évaluation était de fournir de l'information sur le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études. Le but n'était pas de comparer le résultat d'un élève à ceux des autres élèves et encore moins de lui attribuer un rang dans le groupe. On voulait plutôt être en mesure de **décrire la performance des élèves** par rapport aux objectifs du programme d'études.

Où sont rendus les élèves? Qu'est-ce qu'ils maîtrisent? Quels sont les apprentissages qu'ils ont encore à faire? Pour répondre à de telles questions, la mesure à **interprétation critérielle** est plus appropriée que la mesure à interprétation normative. Cette dernière est même fort inadéquate lorsqu'on veut situer l'enfant par rapport aux objectifs. Prenons un cas hypothétique: l'ensemble des élèves qui ont participé au projet ont atteint les objectifs; c'est-à-dire que la performance de chaque élève est égale ou supérieure au niveau jugé acceptable pour un enfant de cette année scolaire. Par contre, si on utilise la mesure à interprétation normative, le dernier du groupe, **même s'il a atteint les objectifs**, sera classifié dernier. A ce moment, le message qu'on transmet au sujet de cet enfant est qu'il est inadéquat, même si, en effet, sa performance était tout à fait acceptable. Pensons maintenant au cas inverse: aucun élève du groupe n'a atteint le seuil de réussite; or, celui qu'on a classifié premier serait perçu comme ayant réussi, alors qu'il lui reste du travail à faire. Il est

vrai que ces cas sont extrêmes; par contre, ils illustrent bien la faiblesse de la mesure à interprétation normative lorsqu'on veut s'informer sur le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études.

La mesure à interprétation critérielle n'indique pas quel enfant est le premier, le dixième ou le dernier. Plutôt, elle renseigne: "Voici ce que les élèves savent faire, voici ce qui leur reste à faire." On a donc retenu la mesure à interprétation critérielle pour les fins de ce projet d'évaluation.

L'élaboration et la mise à l'essai des tests et sondages

Le Bureau de l'éducation française a confié à un comité de professionnels du milieu (conseillers pédagogiques, orthopédagogues, enseignants de 6e année) la responsabilité de l'élaboration des tests.

La première tâche du comité a été de revoir l'encadrement du programme d'études. Les objectifs des sections compréhension et production écrites ont aussi été revus. Le comité a également fait l'étude de plusieurs échantillons de tests qui existaient déjà.

La tâche suivante du comité a été de choisir les objectifs de compréhension et de production écrites qui feraient partie du projet d'évaluation. Cette étape a été suivie de l'élaboration des deux tests: l'un en compréhension écrite, l'autre en production écrite. De plus, le comité a décidé d'ajouter à la fin de chacun des tests un questionnaire destiné à l'élève. Un sondage à l'intention de l'enseignant a également été élaboré.

À la suite de ces étapes, des spécialistes ont été consultés.

Les tests ont ensuite été mis à l'essai dans cinq écoles d'immersion au printemps 1987; puis ils ont été révisés par le comité responsable de l'élaboration des épreuves.

L'administration et la correction

En mai 1988, les tests et les sondages ont été administrés au niveau provincial. Tous les élèves de la province en 6e année immersion longue et moyenne (point d'entrée 4e) ont participé à l'évaluation. Les tests ont été administrés par les enseignants de français de la 6e année. Afin de faciliter l'administration des tests, un guide d'administration a été envoyé à l'enseignant en même temps que les tests.

À la suite de l'administration des tests, les écoles ont envoyé toutes les copies des tests au Bureau de l'éducation française. Leur correction a été assurée par des personnes embauchées et formées par le Ministère.

L'interprétation des résultats

À l'automne 1988, paraissait le Rapport préliminaire présentant les résultats des élèves pour les tests de compréhension et de production écrites; il ne comprenait aucune analyse ou interprétation des données.

Le Bureau de l'éducation française a mis sur pied un comité chargé d'étudier et d'interpréter les données des tests de compréhension et de production écrites. Ce comité, formé d'enseignants et de conseillers pédagogiques, s'est réuni pendant l'année scolaire 1988-89. Ses commentaires et recommandations sont inclus dans ce Rapport final.

Si l'interprétation des résultats par le comité est valable pour l'ensemble des élèves de la province, elle ne saurait s'appliquer avec précision à chacune des classes d'élèves de la province. Le comité croit que l'enseignant est l'expert en ce qui concerne sa classe et donc la personne la mieux placée pour déterminer le degré de satisfaction que devrait susciter son groupe d'élèves.

LA COMPRÉHENSION ÉCRITE

L'INSTRUMENT DE MESURE

UNE DESCRIPTION DU TEST

Le test de compréhension écrite proposait à l'élève la lecture de dix textes comportant les types de discours suivants:

- informatif,
- expressif,
- incitatif,
- ludique,
- poétique.

À la suite de la lecture de chacun des textes, l'élève devait répondre à des questions à réponse construite et à réponse choisie.

Les textes ou questions étaient accompagnés d'une courte introduction qui servait à préciser l'intention de communication.

Enfin, après le test, les élèves devaient répondre à un questionnaire sur leurs habitudes de lecture.

Afin de clarifier la façon dont s'est concrétisée la situation d'évaluation, nous reproduisons les pages du guide d'administration qui traitent de la compréhension écrite. De plus, le lecteur retrouvera, en annexe, le test de compréhension écrite accompagné des résultats par item et de la clé de correction.

L'extrait du guide d'administration

SECTION A-LA COMPRÉHENSION ÉCRITE

Veuillez lire attentivement ce qui suit avant de remettre l'épreuve de compréhension écrite aux élèves.

LA DATE: le mercredi 25 mai 1988

LA DURÉE:

Les consignes:	environ 10 à 15 minutes
La première partie:	45 minutes
La pause:	minimum de 15 minutes
La deuxième partie:	45 minutes
Le questionnaire destiné aux élèves	environ 10 minutes
LE TEMPS NÉCESSAIRE POUR ADMINISTRER LE TEST	environ 2 heures et 10 minutes

L'enseignant peut choisir de faire écrire la première partie le matin et la deuxième partie l'après-midi.

On demandera aux élèves d'avoir avec eux du matériel à lire ou à étudier car il se peut que certains d'entre eux terminent le test avant le temps prévu.

LE MATÉRIEL REQUIS:

1. des crayons et une gomme à effacer
2. le livret du test de compréhension écrite

LE CONTENU DU LIVRET DE L'ÉLÈVE:

1. les consignes
2. les textes suivis des questions
3. un questionnaire destiné aux élèves

L'ADMINISTRATION DE L'ÉPREUVE:

1. Expliquer aux élèves pourquoi ils écrivent ce test. Les inciter à faire de leur mieux.

2. Distribuer les livrets.

3. Dire aux élèves que toute réponse doit être inscrite dans le livret.

4. Dire aux élèves d'ouvrir leur livret et de remplir le questionnaire au verso de la page de titre: nom, sexe, école, division scolaire.

5. Leur indiquer la durée du test (page 1 du livret de l'élève). Leur dire de ne pas commencer la deuxième partie avant la pause.

6. Lire à haute voix les consignes (pages 1 et 2 du livret de l'élève).

7. S'assurer que tous les élèves aient bien compris ce qu'ils ont à faire.

8. Pendant le test, répondre, au besoin, aux questions qui traitent des directives à suivre. S'abstenir d'apporter tout autre forme d'aide.

9. Après le test, faire remplir le questionnaire destiné aux élèves (pages 40 et 41 du livret de l'élève). Ce questionnaire peut être rempli avec l'aide de l'enseignant. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses à ces questions.

FRANÇAIS IMMERSION - 6e ANNÉE

La compréhension écrite

DURÉE DU TEST:

1re partie	45 minutes
Pause	minimum de 15 minutes
2e partie	45 minutes
Questionnaire sur tes habitudes de lecture	environ 10 minutes

Les consignes

- Voici un examen de lecture et de compréhension. Plusieurs textes te seront présentés. Pour t'aider à les comprendre, nous avons inclus de courtes explications et des illustrations.

- Lis chaque texte attentivement, puis réponds aux questions qui suivent. Inscris tes réponses dans ce livret.

- Il y a plusieurs genres de questions. Tourne la page, lis le texte et regarde les exemples.

- 2 - (élève)

La neige tombe à gros flocons. La nuit arrive. Marc voulait visiter son ami, mais il a perdu le chemin. Marc est épuisé et la neige est toujours plus profonde.

1. Dans les questions à choix multiples tu dois encercler la bonne réponse.

   exemple: Cette histoire se passe:

   a) le matin
   b) l'après-midi
   (c) le soir

2. Pour certaines questions, tu dois écrire ta réponse sur les lignes qui suivent. Il est très important que tu soignes ton orthographe afin que l'on puisse facilement comprendre ta réponse.

   exemple: Dans cette histoire, épuisé veut dire:

   très fatigué

3. Pour les autres questions, des directives spécifiques te seront données. Si à ce moment-là tu ne les comprends pas, n'hésite pas à demander des explications supplémentaires à ton professeur.

Fin de l'extrait du guide d'administration

LES QUALITÉS DE L'INSTRUMENT DE MESURE

L'élaboration du test de compréhension écrite a comporté de nombreuses étapes qui avaient pour but d'en assurer la validité[1] et la fidélité[2]. De plus, tout au long du processus de l'élaboration, un comité formé d'enseignants et de conseillers pédagogiques de français immersion a été impliqué.

Le choix des objectifs et de la situation d'évaluation

Le test devait mesurer l'atteinte des objectifs de compréhension écrite du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985. Or, **ce programme d'études comporte un objectif général et 48 objectifs spécifiques se rapportant à la compréhension écrite[3].** Il était donc impossible d'évaluer complètement tous les aspects de la compréhension écrite tels qu'indiqués dans le programme d'études. Il a fallu **faire un choix représentatif de l'orientation préconisée dans le programme d'études.**

En particulier le comité a porté une attention particulière au fait que le programme est axé sur la communication: donc, lorsque l'élève lisait, il devait être le RÉCEPTEUR D'UN MESSAGE. De plus, il devait avoir une INTENTION de lecture.

Ainsi, le test a été composé de plusieurs textes faisant appel aux divers types de discours: expressif, incitatif, informatif, poétique, ludique[4].

De plus, l'élève devait comprendre les messages écrits "dans des situations de communication correspondant à des besoins et à des intérêts propres à son âge".[5] En effet, la majorité des textes choisis viennent de revues et de livres destinés à des élèves de leur âge.

---

[1] Validité: qualité d'un instrument qui mesure bien tout ce qu'il prétend mesurer, et rien de plus. Définition tirée de Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Lexique, numéro 2 de Éléments de docimologie (Québec: Direction générale du développement pédagogique, 1984), p. 35.

[2] Fidélité: qualité d'un instrument de mesure dont les résultats demeurent stables pour les mêmes sujets qui se trouvent dans des conditions identiques lors d'administrations différentes. Définition tirée de Lexique, p. 14.

[3] Manitoba. Ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, Programme d'études, FRANÇAIS IMMERSION, 6e, document provisoire (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1985), p. 81.

[4] Programme d'études, p. 11.

[5] Objectif général de l'apprentissage de la communication écrite. Programme d'études, p. 15.

Quant au choix des objectifs spécifiques, le comité a tenu compte du fait que ceux-ci appuient et permettent l'atteinte de l'objectif général. Lors de la sélection des objectifs, le comité a donc favorisé

- ceux qui révèlent que l'élève a compris l'ensemble du texte (exemple: trouver l'idée principale du texte);

- ceux qui obligent l'élève à retourner au texte (exemple: repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé);

- ceux qui amènent l'élève à évaluer le message ou certains aspects du message (exemple: trouver les relations de cause à effet).

Plusieurs objectifs n'ont pas été retenus:

- parce qu'ils n'étaient pas compatibles avec un objectif qui avait été choisi;

- parce qu'ils étaient difficilement évaluables dans la situation d'évaluation qui avait été choisie;

- parce qu'ils ne traitaient pas suffisamment de la compréhension du message;

- parce qu'il fallait tenir compte des contraintes d'une situation d'évaluation (exemple: longueur du test).

Enfin, **le comité a choisi un total de 10 objectifs:**

- cinq objectifs tirés de la section "Développer la compréhension des messages écrits",
- quatre objectifs tirés de la section "Développer l'interprétation des messages écrits",
- un objectif tiré de la section "Développer les habiletés de consultation".

L'élaboration et la révision des items

À la suite du choix des objectifs et des textes, le comité a élaboré des items en tenant compte de la taxonomie de Bloom[1]. Ensuite, le comité a vérifié les textes et items afin de:

- s'assurer de la congruence des items avec l'objectif;
- s'assurer de la qualité technique des items.

Après cette étape, des spécialistes ont été consultés et le test a subi quelques modifications.

---

[1] Marc André Nadeau, L'évaluation des programmes d'études (Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1981), p. 233-297.

La mise à l'essai

Au printemps de 1987, le test a été validé dans cinq écoles d'immersion. Environ cent élèves ont participé à la mise à l'essai du test et du sondage adressé à l'élève. Ce nombre représentait environ un douzième de la population d'élèves de 6e année en français immersion. L'expérimentation du test a permis au comité de:

- recueillir des commentaires d'élèves et d'enseignants,
- vérifier les conditions d'administration (clarté des consignes, durée, etc.),
- vérifier la clé de correction.

Quelques modifications ont été apportées au test, au guide d'administration et à la clé de correction à l'automne de 1987. Afin de vérifier la clarté de ces instruments, des enseignants ont été consultés.

La fidélité du test

La fidélité du test a été calculée en utilisant la formule Diederich[1], ce qui a produit un coefficient de 0,87; le test possède donc un degré de fidélité très élevé.

---

[1] La formule de Diederich est une modification de la formule 21 de Kuder-Richardson. "Cette formule de Diederich est la suivante:

$$r = 1 - \frac{M\,(K - M)}{K\,s^2}$$

où r = le coefficient de fidélité du test entier,
M = la moyenne des résultats au test,
K = le nombre d'items dans le test,
s^2 = la variance (ou l'écart-type élevé au carré) des résultats obtenus au test entier."
Dominique Morissette, La Mesure et l'évaluation en enseignement (Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1984), p. 61 et 62.

LES OBJECTIFS ÉVALUÉS DANS LE TEST DE COMPRÉHENSION ÉCRITE ET LES NUMÉROS DES ITEMS CORRESPONDANTS

Les 54 items du test de compréhension sont répartis en 10 sous-tests, chacun de ces sous-tests correspond à un objectif du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985.

SOUS - TESTS (les objectifs)	Numéros des items indiqués par types de discours			
	LUDIQUE-POÉTIQUE	EXPRESSIF	INFORMATIF	INCITATIF
I. trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte	45, 51	22	14, 15, 16, 42, 43	33, 35
II. énumérer la séquence d'événements	46, 53			5
III. répondre aux questions lorsque la réponse est explicite		21, 23	17	2, 3, 4
IV. repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé	52		38, 39, 40, 41	
V. identifier l'idée principale du texte	29		18, 44	1
VI. expliciter ce qui est dit implicitement	47, 54	19		36
VII. trouver les relations de cause à effet	31, 32, 49, 50			
VIII. tirer des conclusions et faire des déductions	30, 48	20, 24		34, 37
IX. identifier les réactions des différents personnages		25, 26, 27, 28		
X. se familiariser avec la lecture de tableaux				6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13

LA CORRECTION

La correction de toutes les copies du test de compréhension écrite a été effectuée par des étudiants universitaires embauchés par le Bureau de l'éducation française. Ces correcteurs, qui avaient reçu une formation au préalable, ont utilisé une clé de correction qui avait été mise à l'essai lors de l'expérimentation du test.

En cours de correction, les correcteurs pouvaient, en cas de doute, vérifier l'exactitude d'une réponse auprès de la responsable du dossier d'évaluation de la compréhension écrite en français immersion.

Les données ont été inscrites sur des feuilles à lectrice optique afin de faciliter le traitement informatique.

LES RÉSULTATS DU TEST DE COMPRÉHENSION ÉCRITE

Cette section contient:

- les résultats d'ensemble du test;
- l'interprétation des résultats de chaque sous-test:
  - le processus suivi lors de l'interprétation des résultats,
  - les résultats, l'analyse et l'interprétation de chaque sous-test,
  - la synthèse de l'interprétation des résultats.

Dans tous les cas, les résultats sont ceux de l'ensemble des élèves des écoles d'immersion; 1189 élèves ont écrit le test de compréhension écrite.

LES RÉSULTATS D'ENSEMBLE

La performance moyenne par sous-test et pour l'ensemble du test de compréhension écrite.

Le nombre d'élèves utilisé pour calculer la moyenne provinciale est de 1189.

SOUS-TESTS	Nombre d'items par objectif	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
TOTAL DU TEST	54	41,51	76,88
I. trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte	10	7,82	78,22
II. énumérer la séquence d'événements	3	2,06	68,57
III. répondre aux questions lorsque la réponse est explicite	6	5,07	84,58
IV. repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé	5	3,75	74,99
V. identifier l'idée principale du texte	4	3,07	76,79
VI. expliciter ce qui est dit implicitement	4	2,42	60,47
VII. trouver les relations de cause à effet	4	3,34	83,60
VIII. tirer des conclusions et faire des déductions	6	3,14	52,33
IX. identifier les réactions des différents personnages	4	3,46	86,59
X. se familiariser avec la lecture de tableaux.	8	7,37	92,18

L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

LE PROCESSUS SUIVI LORS DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Le comité d'interprétation des résultats s'est réuni afin de:

- préciser ses attentes;
- comparer ses attentes aux résultats réels et déterminer son degré de satisfaction face aux résultats;
- faire des recommandations.

Les membres du comité ont précisé leurs attentes, et cela, pour chacun des dix sous-tests. Les membres ont déterminé deux niveaux de rendement: ACCEPTABLE et SOUHAITABLE.

Le niveau de rendement ACCEPTABLE: Le comité a déterminé le pourcentage minimal d'élèves de la province qui devaient répondre correctement afin que le rendement soit considéré satisfaisant. Si le pourcentage d'élèves ayant réussi était au-dessous du seuil minimal, le rendement serait jugé insuffisant.

Le niveau de rendement SOUHAITABLE: Le comité a déterminé le pourcentage d'élèves qu'il souhaitait voir répondre correctement. Autrement dit, il visait la situation idéale. Selon le comité, le rendement serait jugé excellent s'il atteignait ou dépassait ce niveau.

Les niveaux de rendement ACCEPTABLE et SOUHAITABLE sont différents pour chacun des dix sous-tests. Les objectifs ont dû être considérés séparément car ils ne sont pas de difficulté égale. De plus, chaque item de chaque sous-test a été analysé séparément, certains items étant plus difficiles que d'autres.

Les différents points de vue ont été pris en considération et les attentes ont été fixées à partir d'un consensus des membres du comité. Cependant, il est à noter qu'**un enseignant pourrait fixer pour sa classe des niveaux de rendement acceptable ou souhaitable qui sont différents de ceux fixés par le comité d'interprétation des résultats et qu'il aurait raison d'agir ainsi**. Le comité croit que l'enseignant est l'expert en ce qui concerne sa classe et qu'il est la personne la mieux placée pour déterminer le degré de satisfaction que devrait susciter son groupe d'élèves. Ainsi les commentaires du comité servent à éclairer et à guider la réflexion. Si l'interprétation des résultats par le comité est valable pour l'ensemble des élèves de la province, elle ne saurait s'appliquer avec précision à chacune des classes d'élèves de la province.

Après avoir précisé ses attentes, le comité les a comparées aux résultats réels. Ensuite, les membres du comité ont utilisé l'échelle d'interprétation des résultats qui suit afin de les aider à déterminer leur degré de satisfaction face aux résultats:

ÉCHELLE D'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

5 =	EXCELLENTE MAITRISE:	Les résultats réels dépassent de loin ce qui est acceptable. **Ils sont égaux ou supérieurs au niveau SOUHAITABLE.** Le comité est très satisfait.
4 =	TRÈS BONNE MAITRISE:	Les résultats réels sont supérieurs au niveau acceptable, mais inférieurs au niveau souhaitable. Le comité est satisfait.
3 =	BONNE MAITRISE:	**Les résultats réels correspondent à peu près au niveau ACCEPTABLE.** Le comité est satisfait des résultats.
2 =	MAÎTRISE PASSABLE:	Les résultats réels se trouvent quelque peu inférieurs au niveau acceptable sans être tout à fait insuffisants. Le comité n'est pas satisfait.
1 =	MAÎTRISE INSUFFISANTE:	Les résultats réels sont très inférieurs au niveau acceptable. On considère que le rendement est faible dans ce domaine. Le comité n'est pas satisfait.

L'interprétation des résultats a mené à des recommandations qu'on trouvera à la fin de ce chapitre (voir page 46.)

LES RÉSULTATS, L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DE CHAQUE SOUS-TEST:

Pour chacun des dix sous-tests, nous donnons:

- l'objectif évalué;
- les résultats du sous-test;
- les commentaires où on:
  . fait une analyse des résultats;
  . donne, s'il y a lieu, des exemples d'erreurs.
- l'interprétation des résultats selon l'échelle suivante:
  5 = EXCELLENTE MAITRISE
  4 = TRES BONNE MAITRISE
  3 = BONNE MAITRISE
  2 = MAITRISE PASSABLE
  1 = MAITRISE INSUFFISANTE

Note explicative concernant les résultats de chaque sous-test

Les tableaux des résultats contiennent les renseignements suivants:

- le numéro de la question:
  - le test contenait 48 questions; plusieurs questions comportaient plus d'un item;
- le numéro de l'item:
  - le nombre total d'items dans le test était de 54; chaque item valait un point;
- la répartition en pourcentage des réponses des élèves:
  - pour les questions à choix multiples, le pourcentage d'élèves ayant choisi chacune des réponses possibles (A, B, C, D ou NR) est indiqué; la bonne réponse est accompagnée d'un astérisque (*) placé à côté du pourcentage; la colonne "NR" révèle le pourcentage de non-répondants;
  - pour les autres questions, le pourcentage d'élèves ayant répondu correctement est indiqué dans la colonne "A"; le pourcentage d'élèves ayant répondu incorrectement est indiqué dans la colonne "B" et le pourcentage de non-répondants est indiqué dans la colonne "NR";
- le type de question;
- la performance moyenne:
  - le nombre d'items dans chaque sous-test
  - la moyenne brute
  - la moyenne en pourcentage;
- le rendement réel des élèves comparé aux rendements ACCEPTABLE et SOUHAITABLE:
  - le rendement réel qui est la moyenne des points au sous-test est également le pourcentage des élèves ayant réussi le sous-test parce que chaque item est corrigé de façon dichotomique (pour chacun des items, l'élève recevait 1 point ou 0).

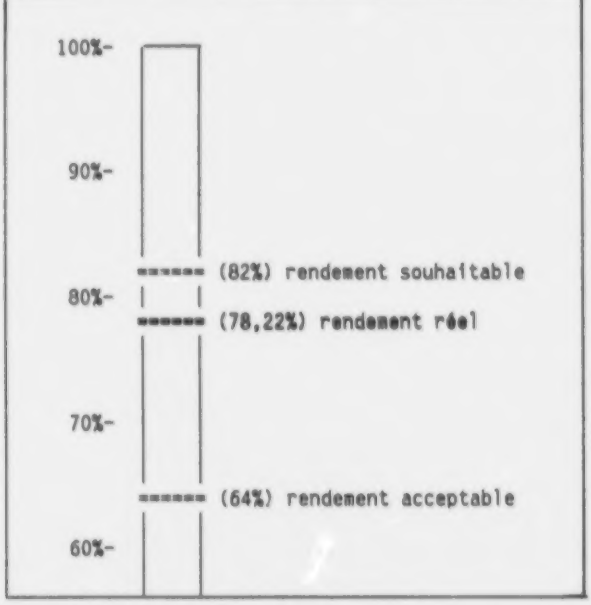
RÉSULTATS DU PREMIER SOUS-TEST: trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte

(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES REPONSES DES ELEVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	NR	
11	14	15,9	65,1*	3,1	14,6	1,3	choix multiples
12	15	64,8*	23,5	3,9	6,5	1,4	
13	16	4,5	74,3*	13,7	5,8	1,7	
19	22	91,1*	3,4	1,7	2,1	1,7	
27	33	75,2*	8,7	8,2	6,7	1,3	
29	35	5,5	88,0*	3,7	1,4	1,4	
36	42	90,1*	2,0	2,4	3,4	2,1	
37	43	3,7	3,3	87,1*	4,0	1,9	
39	45	12,2	66,2*	9,2	10,2	2,3	
45	51	80,4*	2,0	11,8	4,0	1,9	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
10	**7,82**	**78,22**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le comité est satisfait des résultats du premier sous-test: trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte.

Les résultats des questions 19, 29, 36, 37 et 45 sont excellents: 91,1%, 88,0%, 90,1%, 87,1%, 80,4%. Pour l'ensemble de ces questions, l'élève semble être en mesure de déduire le sens des mots à partir du contexte. Souvent, il devait relire plus d'une phrase du texte. La question 29 est particulièrement bien réussie puisque l'élève devait relire l'ensemble du texte afin de déduire le sens du mot "dressage". La question 45 était relativement facile à cause de l'indice fourni par la photo. Il se peut aussi que l'élève ait utilisé ses connaissances de l'anglais pour répondre à la question 19: "fait des compromis".

Les questions 13 et 27 sont très bien réussies: 74,3% et 75,2%. La question 27 était difficile car l'élève devait comprendre l'ensemble du texte.

Bien que les résultats des questions 11, 12 et 39 soient moins élevés, le rendement des élèves est acceptable: 65,1%, 64,8%, 66.2%. La question 11 comportait quelques difficultés. Par exemple, le mot "accélère" à "D" pouvait déconcerter l'élève, car dans le texte, le mot "accélération" suit "décollage", le mot qu'il avait à définir. La question 39 était difficile. Il n'est pas certain qu'un jeune anglophone comprenne le sens de "ah! ah!" De plus, l'élève devait lire la phrase qui suit immédiatement et comprendre l'ensemble du texte.

Le rendement des élèves pour l'ensemble du premier sous-test est TRÈS BON. En général, l'élève semble être capable de déduire le sens des mots même lorsqu'il a à relire plus d'une phrase du texte.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

<u>Développer la compréhension des messages écrits</u>:

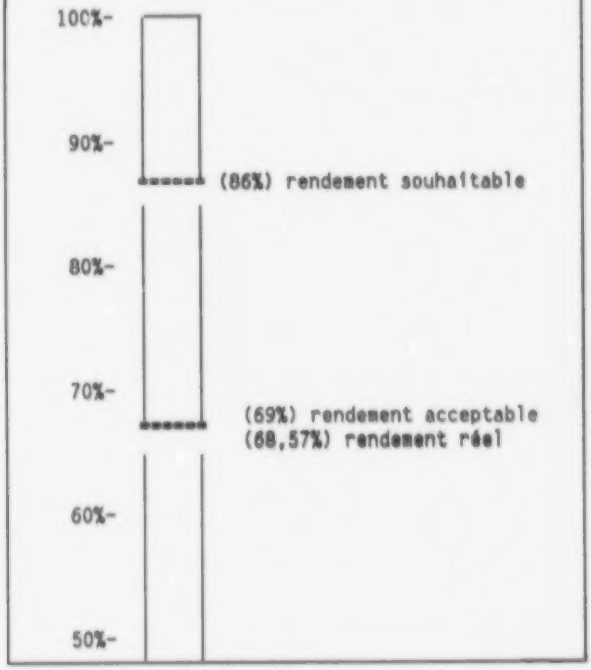
- **trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte:**
  4 = TRÈS BONNE MAITRISE

RÉSULTATS DU DEUXIÈME SOUS-TEST: énumérer la séquence d'événements
(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
3	5	75,7*	22,9	--	--	1,4	réarrangement
40	46	83,0*	15,2	--	--	1,8	
47	53	47,0*	50,0	--	--	2,9	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
3	**2,06**	**68,57**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le comité est satisfait des résultats du deuxième sous-test: énumérer la séquence d'événements.

Le texte "Enquête sur la mort d'un puceron" était assez compliqué et donc le résultat de la question 40 est excellent: 83,0%.

Le résultat de la question 3 est bon: 75,7%. Le texte "Un tour de magie" n'était pas trop compliqué; par contre, l'élève devait probablement relire le texte afin de pouvoir répondre à la question 3.

Le résultat de la question 47 est faible: 47,0%. Cependant, le texte "Le magasin malchanceux" était plus difficile et plus long. En outre, l'élève devait relire tout le texte.

Compte tenu des difficultés de la question 47, le rendement des élèves, pour l'ensemble du sous-test, est bon.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Développer la compréhension de messages écrits:

- **énumérer la séquence d'événements: 3 = BONNE MAÎTRISE**

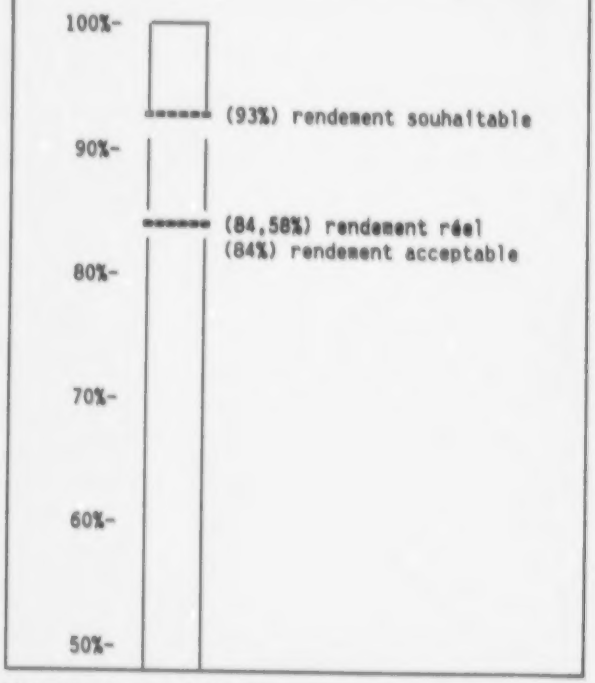
RÉSULTATS DU TROISIÈME SOUS-TEST: répondre aux questions lorsque la réponse est explicite

(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
2	2	90,2*	6,0	--	--	3,8	réponses construites
2	3	89,3*	6,9	--	--	3,8	
2	4	80,7*	15,5	--	--	3,8	
14	17	5,6	13,5	71,2*	8,5	1,3	choix multiples
18	21	2,0	93,4*	2,8	0,5	1,3	
20	23	2,0	82,7*	8,7	5,2	1,4	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
6	**5,07**	**84,58**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le comité est satisfait des résultats du troisième sous-test: répondre aux questions lorsque la réponse est explicite. Puisque l'élève devait reprendre ce qui est dit clairement dans le texte, les attentes du comité étaient très élevées. La moyenne de 84,58% correspond tout à fait au niveau de rendement acceptable fixé par le comité.

Le comité est un peu déçu du résultat de la question 14: 71,2%. Presque un tiers des élèves semble ne pas savoir faire le lien entre les deux propositions séparées par le mot et.

Les résultats des questions 18 et 20 sont excellents: 93,4%, 82,7%. Question 20 était difficile à réussir car l'élève devait faire une transposition logique.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Développer la compréhension des messages écrits:

- **répondre aux questions lorsque la réponse est explicite: 3 = BONNE MAÎTRISE**

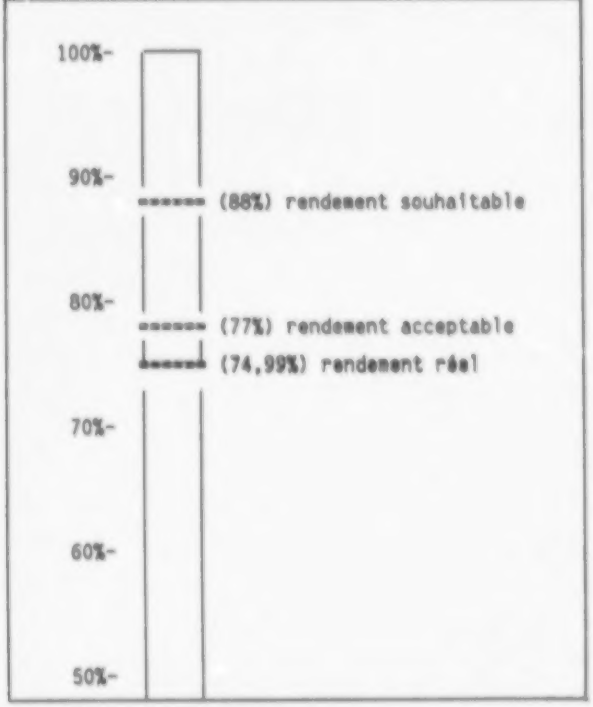
RÉSULTATS DU QUATRIÈME SOUS-TEST: repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé

(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES REPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
32	38	82,4*	15,6	--	--	1,9	vrai ou faux
33	39	78,6*	19,3	--	--	2,0	
34	40	93,0*	4,9	--	--	2,1	
35	41	56,2*	41,7	--	--	2,1	
46	52	64,7*	25,1	--	--	10,2	réponse construite

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
5	**3,75**	**74,99**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le résultat de la question 34 est excellent: 93,0%. Le rendement des élèves pour les questions 32 et 33 est acceptable: 82,4% et 78,6%.

Cependant, il n'y a pas assez d'élèves qui aient réussi les questions 35 et 46: 56,2% et 64,7%.

En particulier, pour réussir le numéro 35, il fallait que l'élève relise le dernier paragraphe en entier. L'élève qui n'a relu que la première phrase pouvait faire une fausse déduction. Un bon nombre d'élèves semble avoir isolé une partie du texte et n'a pas su relier cette partie à l'ensemble du texte.

Pour atteindre l'objectif du quatrième sous-test, l'élève devait retourner au texte et trouver des liens entre les idées du texte. Trop peu d'élèves semblent maîtriser cet objectif.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

<u>Développer la compréhension des messages écrits</u>:

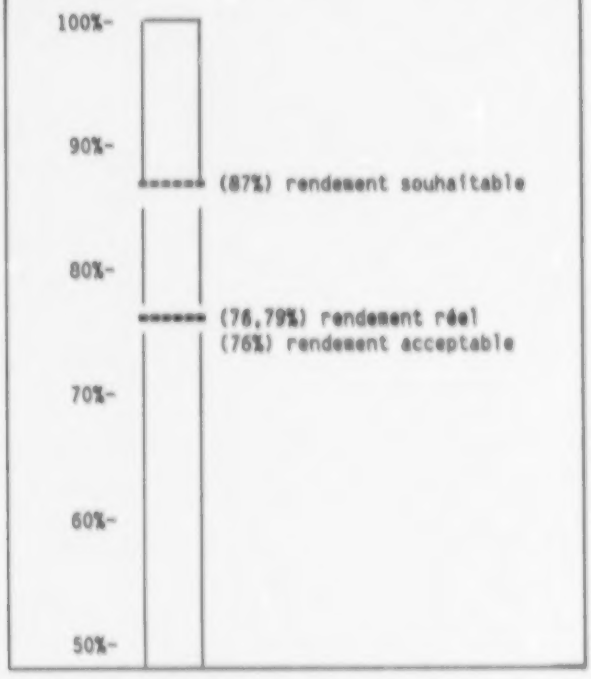
- **repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé: 2 = MAÎTRISE PASSABLE**

RÉSULTATS DU CINQUIÈME SOUS-TEST: identifier l'idée principale du texte
(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
1	1	79,2*	15,2	1,7	1,8	2,1	choix multiples
15	18	57,7*	23,5	8,5	6,9	3,4	
23	29	9,6	4,0	84,5*	0,5	1,4	
38	44	5,7	5,0	1,9	85,7*	1,7	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
4	**3,07**	**76,79**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le comité est satisfait des résultats du cinquième sous-test: identifier l'idée principale du texte. Les questions 1, 23 et 38 sont très bien réussies: 79,2%, 84,5% et 85,7%. Seul le rendement pour la question 15 est faible. Les élèves ne semblent pas avoir été capables de faire la synthèse de ce que dit Marc Garneau.

Cependant, le rendement des élèves est acceptable pour l'ensemble du cinquième sous-test.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Développer la compréhension des messages écrits:

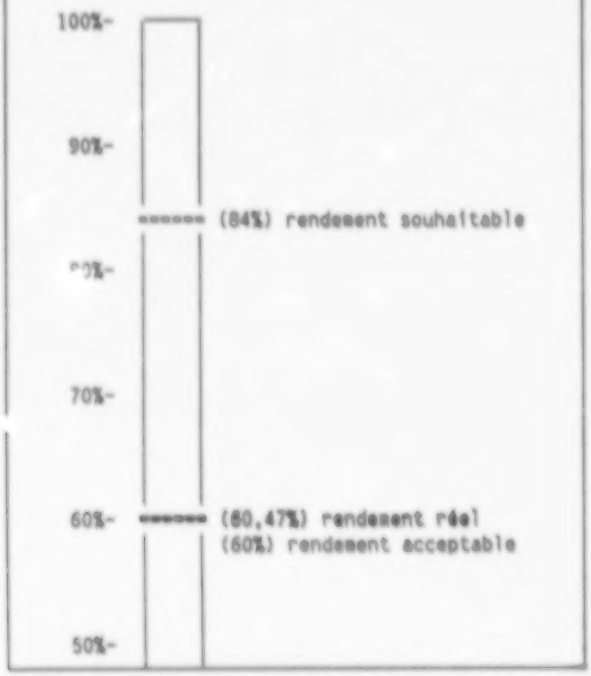
- **identifier l'idée principale du texte: 3 = BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU SIXIÈME SOUS-TEST: expliciter ce qui est dit implicitement
(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
16	19	67,4*	30,9	--	--	1,8	vrai ou faux
30	36	57,7*	13,0	18.1	9,2	2,1	choix multiples
41	47	33,6	8,8	49,0*	6,1	2,4	
48	54	67,8*	24,6	--	--	7,6	vrai ou faux

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
4	**2,42**	**60,47**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

L'objectif évalué au sixième sous-test est difficile: expliciter ce qui est dit implicitement. L'élève doit pouvoir lire entre les lignes; parfois, il doit faire un lien entre les idées; parfois, il doit faire une déduction... Bref, c'est un objectif qui fait généralement appel aux niveaux taxonomiques de Bloom les plus élevés: analyser, synthétiser, évaluer.

De plus, plusieurs questions exigeaient la compréhension de mots de vocabulaire jugés difficiles pour un élève de la 6e année:

- "persévérant" (dans la question 30),
- "ricane" (dans le texte auquel se réfère la question 41).

Pour ces raisons, les attentes du comité étaient moins élevées en ce qui concerne l'atteinte de cet objectif. Le comité est satisfait de la moyenne: 60,47%.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

<u>Développer l'interprétation critique des messages écrits</u>:

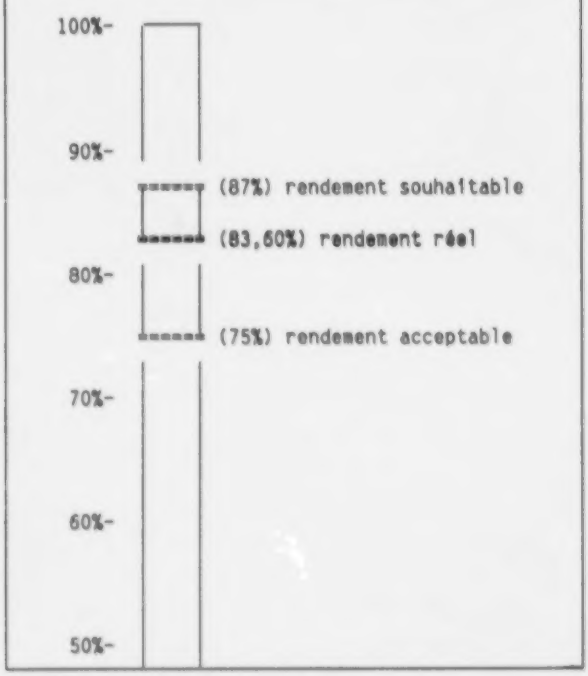
- **expliciter ce qui est dit implicitement: 3 = BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU SEPTIÈME SOUS-TEST: trouver les relations de cause à effet
(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
25	31	0,1	0,4	0,0	98,1*	1,3	choix multiples
26	32	87,6*	8,3	--	--	4,1	réponse construite
43	49	79,0*	1,8	5,8	11,7	1,8	choix multiples
44	50	8,4	4,3	69,7*	15,6	2.0	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
4	**3,34**	**83,60**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Les résultats des questions 25 et 26 sont excellents: 98,1% et 87,6%. Le résultat de la question 43 est très bon: 79,0%. Le résultat de la question 44 est acceptable: 69,7%. Dans son ensemble, le rendement des élèves pour le septième sous-test est très bon. Les élèves semblent en mesure de trouver les relations de cause à effet.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Développer l'interprétation critique des messages écrits:

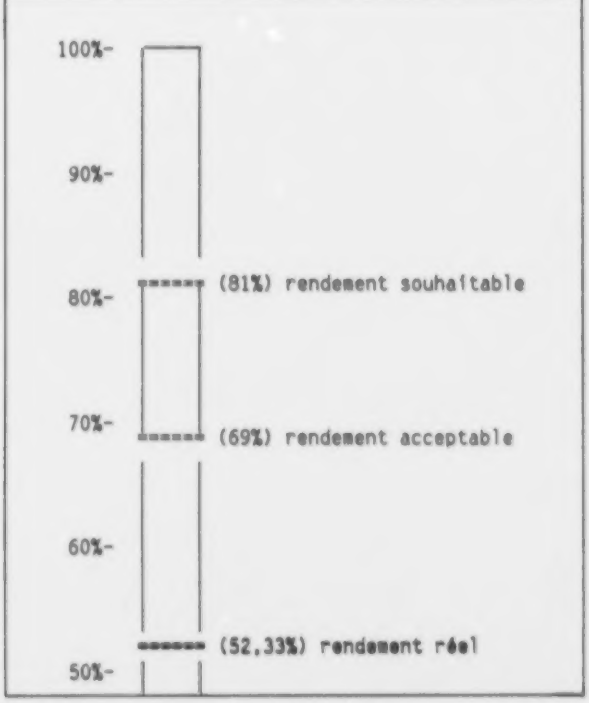
- **trouver les relations de cause à effet: 4 = TRÈS BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU HUITIÈME SOUS-TEST: tirer des conclusions et faire des déductions
(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
17	20	58,5*	39,6	--	--	1,9	vrai ou faux
21	24	31,8	19,2	10,3	35,9*	2,9	choix multiples
24	30	4,5	63,2*	1,7	28,9	1,7	
28	34	9,8	4,7	72,8*	10,9	1,9	
31	37	50,7*	44,2	--	--	5,0	réponses construites
42	48	33,0*	58,8	--	--	8,2	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
6	**3,14**	**52,33**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

L'objectif du huitième sous-test est difficile à maîtriser. Pour être en mesure de tirer des conclusions et de faire des déductions, l'élève doit travailler au niveau de l'analyse, de la synthèse et de l'évaluation. Le comité a donc ajusté ses attentes par rapport à la difficulté de l'objectif. Par contre, le nombre d'élèves ayant maîtrisé l'objectif demeure insuffisant.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

<u>Développer l'interprétation critique des messages écrits</u>:

- **tirer des conclusions et faire des déductions:**
  1 = MAITRISE INSUFFISANTE

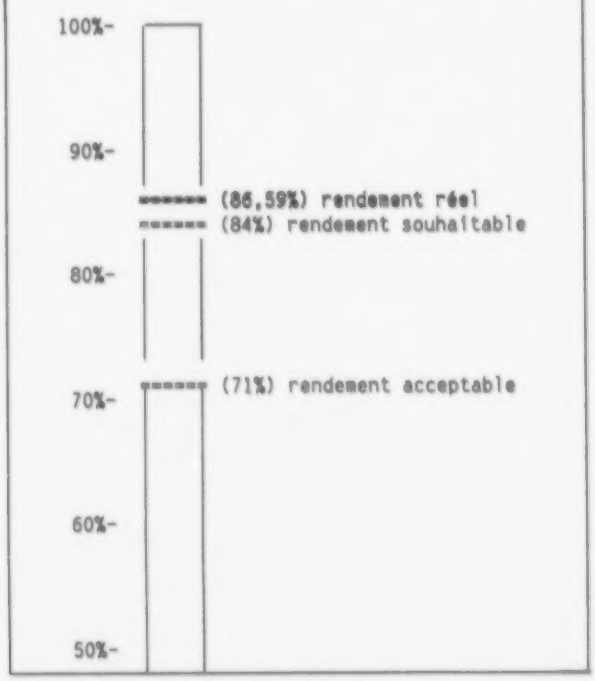
RÉSULTATS DU NEUVIÈME SOUS-TEST: identifier les réactions des différents personnages

(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
22	25	94,2*	4,2	--	--	1,6	grille où l'élève devait cocher la bonne réponse
22	26	82,3*	16,0	--	--	1,7	
22	27	90,2*	8,3	--	--	1,5	
22	28	79,6*	18,7	--	--	1,7	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
4	**3,46**	**86,59**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le comité est très satisfait des résultats du neuvième sous-test: identifier les réactions des différents personnages.

Pour atteindre l'objectif, les élèves ont probablement été obligés de relire les textes. Ceux-ci traitaient d'un sujet qui a probablement intéressé les élèves, ce qui a peut-être contribué à leur réussite.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

<u>Développer l'interprétation critique des messages écrits</u>:

- **identifier les réactions des différents personnages:**
  5 = EXCELLENTE MAÎTRISE

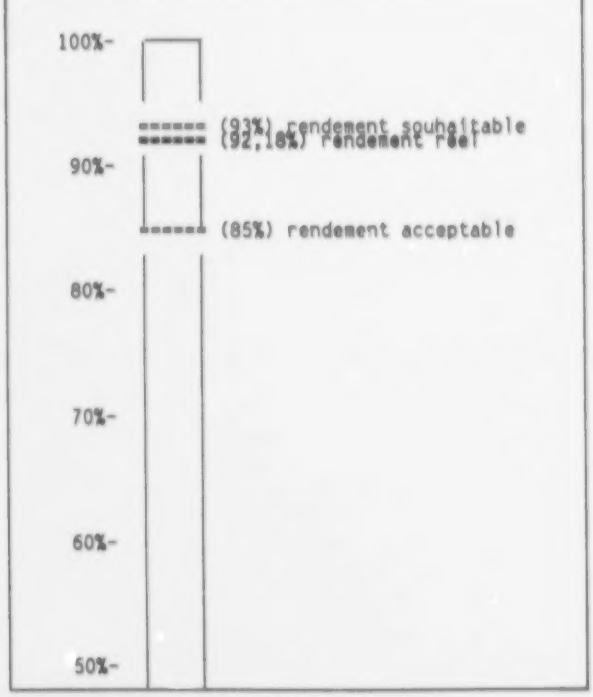
RÉSULTATS DU DIXIÈME SOUS-TEST: se familiariser avec la lecture de tableaux

(* indique le pourcentage des élèves ayant choisi ou fourni la bonne réponse)

NUMÉRO DE LA QUESTION	NUMÉRO DE L'ITEM	RÉPARTITION EN POURCENTAGE DES RÉPONSES DES ÉLÈVES					TYPE DE QUESTION
		A	B	C	D	N/R	
4	6	86,1*	10,4	--	--	3,4	réponses construites
5	7	88,6*	8,7	--	--	2,7	
6	8	93,8*	3,4	--	--	2,8	
7	9	86,6*	9,0	--	--	4,4	
8	10	96,5*	1,0	--	--	2,5	
9	11	96,6*	1,2	--	--	2,3	
9	12	96,5*	1,2	--	--	2,4	
10	13	92,8*	5,2	--	--	2,0	

PERFORMANCE MOYENNE		
nombre d'items	moyenne (brute)	moyenne (%)
8	**7,37**	**92,18**

LE RENDEMENT RÉEL COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE**



** basé sur la performance moyenne

COMMENTAIRES

Le comité est très satisfait des résultats du dixième sous-test. Les résultats pour toutes les questions du sous-test sont excellents. Les élèves sont en mesure d'utiliser un tableau où l'on retrouve le programme d'un événement bien connu: le Festival du Voyageur.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

<u>Développer les habiletés de consultation</u>:

- **se familiariser avec la lecture de tableaux:**
  5 = EXCELLENTE MAÎTRISE

SYNTHÈSE DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Le tableau ci-dessous fait la synthèse de l'interprétation des résultats:

Interprétation des résultats	EXPLICATIONS	Sous-tests
5 EXCELLENTE MAÎTRISE	Les résultats sont égaux ou supérieurs au niveau SOUHAITABLE. Le comité est très satisfait.	IX. identifier les réactions des différents personnages X. se familiariser avec la lecture de tableaux
4 TRÈS BONNE MAÎTRISE	Les résultats sont légèrement supérieurs au niveau acceptable, mais inférieurs au niveau souhaitable. Le comité est satisfait.	I. trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte VII. trouver les relations de cause à effet
3 BONNE MAÎTRISE	Les résultats correspondent au niveau ACCEPTABLE. Le comité est satisfait.	II. énumérer la séquence d'événements III. répondre aux questions lorsque la réponse est explicite V. identifier l'idée principale du texte VI. expliciter ce qui est dit implicitement
2 MAÎTRISE PASSABLE	Les résultats sont un peu inférieurs au niveau acceptable sans être tout à fait insuffisants. Le comité n'est pas satisfait.	IV. repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé
1 MAÎTRISE INSUFFISANTE	Les résultats sont très inférieurs au niveau acceptable. Le comité n'est pas satisfait.	VIII. tirer des conclusions et faire des déductions

Résultats du "QUESTIONNAIRE DESTINÉ À L'ÉLÈVE APRÈS LE TEST DE COMPRÉHENSION ÉCRITE"

Après le test, les élèves ont eu à répondre à un questionnaire sur leurs habitudes de lecture. Le but de cette activité était de mieux connaître les élèves pour lesquels le programme d'études est développé. Voici les données sur les questions posées aux 1189 élèves qui ont participé à l'évaluation de la compréhension écrite en français immersion.

		Répartition en pourcentage des élèves
1. Comment as-tu trouvé le test que tu viens d'écrire?	très facile	11,19%
	facile	71,49%
	difficile	12,45%
	très difficile	0,50%
	NR	4,37%
2. À la maison, quelle est la langue que tu parles le plus souvent?	le français	2,69%
	l'anglais	90,16%
	une autre langue	1,77%
	NR	5,39%
3. Aimes-tu lire en français?	oui, beaucoup	8,66%
	oui, un peu	66,61%
	non	21,36%
	NR	3,36%
4. Pour toi, lire en français c'est...	très facile	11,02%
	facile	64,42%
	difficile	18,84%
	très difficile	1,26%
	NR	4,46%

5. Cette année, est-ce que tu as lu souvent en français en dehors des heures de classe?

	Répartition en pourcentage des élèves
très souvent (au moins une fois par semaine)	14,13%
souvent (une fois toutes les deux semaines)	21,53%
à l'occasion (une fois par mois)	27,33%
rarement (moins d'une fois par mois)	32,88%
NR	4,12%

6. Qu'est-ce que tu aimes lire en français?
(mets en ordre de priorité:
1 = ce que tu aimes mieux lire,
2, 3, 4, 5,
6 = ce que tu aimes moins lire)

des histoires longues (ex: des romans)	*11,86%
des histoires courtes (ex: des contes, des légendes)	*20,52%
des bandes dessinées	*44,07%
des articles de revues et de journaux	*4,88%
des textes tels que des recettes, des jeux, du bricolage	*5,89%
autres choses (précise) _____	*13,54%

* Ces pourcentages indiquent le premier choix de l'élève; quelques élèves ont indiqué plus d'un premier choix; un tableau donnant de plus amples détails suit:

	1e choix	2e choix	3e choix	4e,5e,6e
des histoires longues	11,86	7,99	11,52	68,63
des histoires courtes	20,52	27,59	18,25	33,64
des bandes dessinées	44,07	19,18	13,37	23,38
des articles de revues et de journaux	4,88	11,61	20,02	63,50
des textes tels que recettes, des jeux...	5,89	13,71	16,48	63,92
autres choses	13,54	4,71	5,05	76,70

COMMENTAIRES

La majorité des élèves de la 6e année des écoles d'immersion:

- ont trouvé le test facile,
- parlent anglais à la maison,
- aiment un peu lire en français,
- pensent qu'il leur est facile de lire en français,
- ont lu en français au moins une fois par mois en dehors des heures de classe,
- aiment surtout lire des bandes dessinées et des histoires courtes.

Dans les recommandations qui suivent, le comité a tenu compte des données fournies par le questionnaire.

LA CONCLUSION ET LES RECOMMANDATIONS

L'évaluation de la compréhension écrite avait deux composantes: un test et un sondage. Le test devait mesurer l'atteinte des objectifs du programme d'études alors que le sondage devait fournir quelques informations sur les élèves qui ont écrit le test.

Les résultats du test ont été publiés en octobre 1988 dans le Rapport préliminaire qui ne contenait aucune analyse ou interprétation des données. Avant même la parution du Rapport préliminaire, un comité chargé d'interpréter les résultats a été mis sur pied. Ce comité, qui s'est réuni durant l'année scolaire 1988-89, a suivi un processus qui lui a permis de déterminer son degré de satisfaction face à chacun des dix objectifs évalués dans le test. Le lecteur est invité à retourner à la section intitulée L'interprétation des résultats afin d'obtenir de plus amples renseignements sur le processus qui a été suivi.

Le travail du comité a fourni les conclusions qui suivent.

Les élèves ont une excellente maîtrise des objectifs suivants:

- identifier les réactions des différents personnages;
- se familiariser avec la lecture de tableaux.

De plus, les élèves ont une très bonne maîtrise des objectifs suivants:

- trouver les relations de cause à effet;
- trouver le sens des mots nouveaux dans le contexte.

Ils ont une bonne maîtrise des objectifs suivants:

- énumérer la séquence d'événements;
- répondre aux questions lorsque la réponse est explicite;
- identifier l'idée principale du texte;
- expliciter ce qui est dit implicitement.

Par contre, les élèves ont une maîtrise passable de l'objectif suivant:

- repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé.

Et, les élèves ont une maîtrise insuffisante de l'objectif suivant:

- tirer des conclusions et faire des déductions.

Dans l'ensemble, **les élèves ont démontré une bonne maîtrise des objectifs** mesurés par le test de compréhension écrite. Le comité est satisfait des résultats obtenus pour huit des dix objectifs évalués. Les élèves ainsi que tous ceux qui les ont aidés à atteindre les objectifs méritent des félicitations.

Si l'évaluation de la compréhension écrite fournit des informations, elle suscite également de nombreuses questions, en particulier quant aux objectifs qui n'ont pas été maîtrisés. Pourquoi les élèves ont-ils eu de la difficulté à repérer dans un texte de l'information qui supporte ou réfute un énoncé? Pourquoi ont-ils eu de la difficulté à tirer des conclusions et à faire des déductions? Ont-ils de la difficulté à faire des liens entre deux idées? Prennent-ils le temps de relire un texte? Sont-ils en mesure de remettre un détail en contexte afin de mieux comprendre l'ensemble du message? En salle de classe, quelle est la place accordée aux niveaux les plus élevés de la taxonomie de Bloom: l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation? Y a-t-il un lien entre les faiblesses notées chez les élèves et les stratégies pédagogiques qui sont mises en place dans la salle de classe? Est-ce que les difficultés éprouvées par les élèves sont dues à la complexité lexicale ou syntaxique d'un texte?

De plus, cette évaluation nous encourage à retourner au but visé en compréhension écrite: le développement de l'habileté à lire afin que l'élève soit en mesure de comprendre des messages qui lui sont adressés par écrit dans des situations de communication correspondant à des besoins et à des intérêts propres à son âge. Ce but donne lieu à un très large éventail de situations d'apprentissage que l'élève sera amené à vivre. Le potentiel offert par un programme d'études axé sur la communication et partant des intérêts des élèves est énorme. Un tel programme implique, entre autres, la participation active de l'élève à son apprentissage et la possibilité d'utiliser une grande variété de textes écrits.

On peut se demander, à la lumière des résultats de l'évaluation, si ce potentiel du programme d'études est pleinement exploité. Le sondage effectué auprès des élèves indique que ceux-ci aiment un peu lire en français et qu'ils ne lisent pas souvent en dehors des heures de classe. Pourquoi? Est-ce que le français est trop loin de leur vécu? Sont-ils en contact avec trop peu de documents français propres à susciter leur intérêt? Sont-ils exposés à une variété de documents authentiques tels que des revues, des journaux, etc.? Est-ce que les documents qui peuvent susciter leur intérêt, tout en étant à leur niveau de lecture, existent en quantité suffisante? Est-ce que le français est uniquement une langue de la classe? Y a-t-il un lien entre les résultats des élèves et leurs habitudes de lecture hors de la classe? Est-ce que les habiletés acquises en anglais sont transférées lors de leur apprentissage de la langue seconde?

Le but visé en compréhension écrite sert également à nous rappeler l'importance de chacun des objectifs. Les objectifs du programme d'études sont intimement reliés: ils visent tous le développement de l'habileté à lire. Il ne faudrait pas concentrer ses efforts sur un seul objectif au détriment d'un autre. Il ne faudrait pas non plus éliminer un objectif du programme d'études sous prétexte que les élèves l'ont déjà atteint ou que l'objectif est trop difficile à atteindre. Tous les objectifs évalués par le test sont valables. Ils sont à travailler bien avant la sixième année et doivent être, en outre, poursuivis au niveau secondaire.

Le succès obtenu par les élèves par rapport à huit des dix objectifs est réel. Toutefois, précisons que ce succès n'est pas dû uniquement à l'apprentissage qui s'est réalisé lors de leur sixième année. Dès leur entrée dans le programme d'immersion, les élèves ont commencé à développer des habiletés langagières.

De plus, lorsque nous disons que les élèves ont maîtrisé huit des dix objectifs, nous devons préciser que ces objectifs ont été atteints par rapport aux textes et aux questions du test. Les textes utilisés dans le test se voulaient représentatifs du genre de lecture qu'un élève de sixième année en immersion devrait pouvoir faire et comprendre. On ne peut pas affirmer que les objectifs auraient été atteints si l'on avait proposé aux élèves des textes de nature différente.

Ces commentaires visent à faire valoir la nécessité de continuer à travailler activement à la maîtrise de tous les objectifs évalués par le test.

Et, que dire des autres objectifs dans le programme? Rappelons ici une limite de l'évaluation. Il était impossible d'évaluer tous les objectifs dans le test. Ceux qui ont été évalués, quoique représentatifs du programme d'études, ne doivent pas éclipser l'importance des autres objectifs du programme.

Les recommandations qui suivent tiennent compte à la fois des deux objectifs qui n'ont pas été maîtrisés et de l'ensemble des objectifs visant le développement de l'habileté à lire.

Afin de s'assurer qu'un plus grand nombre d'élèves soient en mesure de repérer dans un texte l'information qui supporte ou réfute un énoncé, **il est recommandé:**

- que les enseignants s'assurent que les élèves aient une intention de lecture bien précise;
- que les enseignants placent les élèves dans des situations qui les obligent à retourner au texte, à le relire et à faire des liens entre les idées afin d'appuyer leur point de vue;
- que les enseignants fassent discuter les élèves et qu'ils les invitent à appuyer leurs énoncés par des statistiques, références, etc.;
- que les enseignants proposent aux élèves des projets qui exigent une recherche d'informations;
- que les enseignants placent les élèves dans des situations qui les obligeront à utiliser différents processus mentaux tels que le repérage, la sélection, le regroupement, l'inférence et l'évaluation [1].

Afin d'aider un plus grand nombre d'élèves à tirer des conclusions et à faire des déductions, **il est recommandé:**

- que les enseignants utilisent des stratégies pédagogiques visant le développement de la pensée logique des élèves;

---

[1] Voir "Les processus mentaux", l'annexe I du Programme d'études, FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989), p. 61.

- que les enseignants proposent des activités qui permettent aux élèves de manipuler un texte soit en créant une nouvelle fin soit en changeant une partie d'un texte.

Afin que les élèves soient amenés à améliorer leur compréhension écrite par rapport à tous les objectifs du programme d'études, **il est recommandé**:

- que les enseignants continuent à utiliser une variété de textes (informatifs, expressifs, incitatifs, ludiques-poétiques) et que les enseignants continuent à utiliser des documents authentiques (revues, dépliants, journaux, etc.) et cela, afin de pouvoir travailler régulièrement tous les objectifs du programme d'études;

- que les enseignants continuent à utiliser des textes qui traitent de sujets touchant aux intérêts et aux expériences personnelles des élèves;

- que les enseignants continuent à mettre en place des activités diversifiées afin de développer chez les élèves le goût pour la lecture; en particulier, que les enseignants lisent à leurs élèves pour le simple plaisir de la lecture;

- que les enseignants continuent à utiliser des stratégies et des types de questions variés afin d'amener les élèves à objectiver: trouver des liens entre les idées, remettre les parties du texte dans un contexte plus large, tirer des conclusions, traiter l'information pour en faire quelque chose, porter un jugement, développer une idée, émettre une opinion, justifier une réponse...autrement dit, travailler tous les niveaux de la taxonomie de Bloom (connaître, comprendre, appliquer, analyser, synthétiser, évaluer);

- que les enseignants mettent à la disposition des élèves diverses entrées possibles en lecture: sémantique, idéographique, syntaxique, morphologique, graphophonétique.[1]

Afin que les enseignants soient appuyés dans leurs efforts, **il est recommandé**:

- que le Bureau de l'éducation française continue à offrir, à partir des demandes des divisions scolaires et/ou d'après des initiatives possibles du Bureau, des ateliers portant sur le développement de la lecture tout en tenant compte des faiblesses relevées par l'évaluation;

- que le Bureau de l'éducation française continue à faire la mise à l'essai de matériel pédagogique;

- que le Bureau de l'éducation française continue à informer les enseignants sur les revues, romans et autres documents disponibles;

---

[1] Voir "Les entrées en lecture", l'annexe II du Programme d'études, FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989), p. 63.

- que le Bureau de l'éducation française continue à développer du matériel d'appui en accord avec la philosophie du programme d'études;

- que le Bureau de l'éducation française continue à impliquer les enseignants dans le développement de matériel d'appui;

- que les divisions scolaires continuent à offrir à leurs enseignants l'accès à l'information et à la formation en ce qui concerne les méthodes de lectures et les documents disponibles;

- que les divisions scolaires continuent à assister les enseignants dans l'implantation des méthodes de lecture qui sont en accord avec la philosophie du programme d'études;

- que les divisions scolaires continuent à faciliter l'accès à une lecture riche et variée par une variété d'actions concrètes telle que l'abonnement des élèves à des revues propres à susciter leur intérêt ainsi que par la présence dans les écoles d'une bibliothèque bien fournie;

- que les facultés d'éducation continuent à s'assurer que les cours offerts en formation initiale et en formation continue soient en accord avec l'approche en lecture préconisée par le programme d'études;

- que les facultés d'éducation continuent à favoriser les projets de recherche en lecture.

LA PRODUCTION ÉCRITE

L'INSTRUMENT DE MESURE

UNE DESCRIPTION DE LA SITUATION D'ÉVALUATION

Le test de production écrite plaçait l'élève dans une situation de communication qui ressemblait à ce qu'il pourrait rencontrer dans la vie. On a demandé à l'élève de lire les annonces de quatre enfants qui cherchaient un correspondant. L'élève devait alors répondre à l'une des demandes. Il devait écrire une lettre où il se présentait et où il faisait connaître sa famille, ses amis, ses intérêts, etc.

Lors de la situation d'évaluation, l'élève devait passer par les étapes suivantes:

1. recevoir des explications portant sur:

- la mise en situation qui devait créer un intérêt pour le sujet et déclencher la réflexion chez l'élève,
- le projet d'écriture qui donnait les paramètres de la situation de communication que l'élève aurait à respecter (son intention, le référent, le récepteur, le contexte),
- les consignes qui traitaient du brouillon, de la révision, de la copie propre ainsi que de l'utilisation d'outils de référence tels que le dictionnaire et la grammaire,
- la durée du test;

2. écrire son texte en faisant:

- un brouillon,
- une révision faite à l'aide d'une grille de révision permettant à l'élève de réfléchir sur son texte et de l'améliorer,
- une copie propre;

3. répondre à un questionnaire.

Afin de clarifier la façon dont se sont déroulées ces trois étapes, nous reproduisons les pages du guide d'administration qui traitent de la production écrite.

L'extrait du guide d'administration

SECTION B-LA PRODUCTION ÉCRITE

Veuillez lire attentivement ce qui suit avant de remettre l'épreuve de production écrite aux élèves.

LA DATE: le jeudi 26 mai 1988

LA DURÉE:

Les explications aux élèves (la mise en situation, le projet d'écriture, les consignes et la grille de révision)	environ 10 minutes
La première partie (le plan, le brouillon, la révision)	**45 minutes**
La pause	minimum de 15 minutes
La deuxième partie (la révision, la copie finale)	**45 minutes**
Le questionnaire destiné aux élèves	environ 10 minutes
LE TEMPS NÉCESSAIRE POUR ADMINISTRER LE TEST	environ 2 heures et 5 minutes

On demandera aux élèves d'avoir du matériel à lire ou à étudier car il se peut que certains d'entre eux terminent le test avant le temps prévu.

LE MATÉRIEL REQUIS:

1. des crayons et une gomme à effacer
2. le livret du test de production écrite
3. les feuilles de papier brouillon (fournies avec le test)
4. des outils de référence tels que le dictionnaire, la grammaire, etc.

LE CONTENU DU LIVRET DE L'ÉLÈVE:

1. l'annonce "Je cherche un(e) correspondant(e)"
2. le projet d'écriture
3. les consignes
4. la grille de révision
5. les pages lignées pour la copie finale
6. le questionnaire destiné aux élèves

L'ADMINISTRATION DE L'ÉPREUVE:

1. Distribuer le livret et les feuilles de papier brouillon; s'assurer que chaque élève ait le matériel requis.

2. Dire aux élèves d'ouvrir leurs livrets et de remplir le questionnaire au verso de la page de titre: nom, sexe, école, division scolaire. Dire aux élèves d'inscrire leurs noms aussi sur les feuilles de papier brouillon.

3. Faire une **MISE EN SITUATION** à l'oral avec les élèves en s'inspirant du texte encadré ci-dessous:

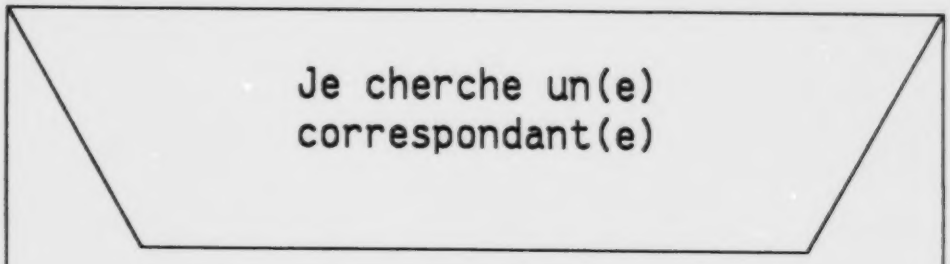
MISE EN SITUATION

Plusieurs journaux publient les noms de personnes qui cherchent des correspondants. Un correspondant est une personne à qui l'on écrit et qui peut devenir un ami. Nous te présentons quatre demandes de correspondant.

4. Lire à haute voix les quatre demandes de la rubrique **"JE CHERCHE UN(E) CORRESPONDANT(E)"** (page 1 du livret de l'élève).

FRANÇAIS IMMERSION 6e ANNÉE

La production écrite



Kathleen Fortin
955, rue Vallon
Moncton, NB
E1G 2K2
Aimerait correspondre avec jeune de 10 à 12 ans qui parle français.

Paul Martin
70, chemin Beacon
Montréal, PQ
H1W 2S8
Désire correspondre avec jeune de 9 à 12 ans qui demeure en campagne.

Donald Roy
Case postale 6
R.R. 3
Lennox, ON
H1M 1Y2
Cherche un correspondant qui habite le Manitoba.

Natalie Nault
Case postale 52
Saint-Boniface, MB
R2H 3E4
Désire correspondre avec jeune qui aimerait faire un voyage échange.

5. Lire à haute voix **"TON PROJET D'ÉCRITURE"** (page 2 du livret de l'élève).

- 2 - (élève)

TON PROJET D'ÉCRITURE

Tu décides de répondre à l'une des demandes. Tu dois donc maintenant rédiger ta première lettre à ton correspondant. Tu dois te présenter, en te décrivant (ton âge, ta description physique). Parle-lui de ta famille et de tes amis. Tu dois également lui faire connaître tes intérêts ou tes passe-temps. Tu as sans doute hâte de mieux connaître ce nouvel ami. Tu dois donc lui poser au moins trois questions à son sujet. Invite ton correspondant à répondre à ta lettre.

6. Lire à haute voix les **CONSIGNES** et la **DURÉE** du test (page 3 du livret de l'élève).

- 3 - (élève)

LES CONSIGNES

- Tu rédiges une lettre à un(e) correspondant(e). Fais d'abord un brouillon. Des feuilles détachées te sont fournies.
- Il est important que tu te présentes et que tu suives les directives stipulées dans le projet d'écriture.
- Tu peux consulter un dictionnaire français ou français/anglais, des affiches, une grammaire et un tableau de conjugaison. Seulement les mots français seront acceptés.
- Tu ne peux pas consulter ton professeur ou les autres élèves.
- Lorsque tu auras terminé ton brouillon, utilise la grille de révision de la page 4 pour t'aider à revoir ton texte.
- Lorsque tu auras revu ton texte, recopie-le sur les pages intitulées "MA COPIE FINALE".
- Remets ton brouillon avec ta copie finale.

DURÉE DU TEST:

1re partie (le plan, le brouillon, la révision)	45 minutes
Pause	minimum de 15 minutes
2e partie (la révision, la copie finale)	45 minutes
Questionnaire	environ 10 minutes

7. Indiquer aux élèves qu'ils ne doivent pas commencer à recopier leurs textes au propre avant la pause.

8. S'assurer que tous les élèves aient bien compris ce qu'ils ont à faire. Par exemple, demander à un élève de résumer les consignes du projet d'écriture.

9. Présenter la **GRILLE DE RÉVISION**. Expliquer aux élèves que cette grille leur est donnée afin de les aider à revoir leur texte. Elle doit être complétée par les élèves une fois leur brouillon terminé. On doit cependant la leur présenter AVANT qu'ils commencent à écrire afin qu'ils gardent "en tête" tous les éléments qu'ils devront surveiller.

- 4 - (élève)

LA GRILLE DE RÉVISION

Pour t'aider à vérifier si tu as bien écrit ta lettre, sers-toi de la grille suivante et fais les corrections nécessaires avant de faire ta copie finale.

Dans ma lettre,	OUI	NON
1. j'ai dit pourquoi j'écrivais la lettre	___	___
2. je me suis présenté(e):		
- mon âge	___	___
- ma description physique	___	___
3. j'ai parlé:		
- de ma famille	___	___
- de mes amis	___	___
- de mes intérêts ou passe-temps	___	___
4. j'ai posé trois questions à mon(ma) correspondant(e)	___	___
5. j'ai invité mon(ma) correspondant(e) à répondre à ma lettre	___	___
6. j'ai utilisé correctement les signes de ponctuation	___	___
7. j'ai utilisé correctement les majuscules	___	___
8. j'ai vérifié si j'ai bien écrit tous les mots	___	___
9. j'ai vérifié les accords:		
- masculin/féminin	___	___
- singulier/pluriel	___	___
10. j'ai écrit les verbes correctement	___	___
11. j'ai bien écrit les homophones que j'ai utilisés: a/à	___	___
mes/mais	___	___
sont/son	___	___
ont/on	___	___
12. j'ai soigné mon écriture	___	___
13. j'ai utilisé un vocabulaire français précis	___	___

Maintenant corrige ton texte au besoin et ensuite écris ta lettre au propre!

10. Indiquer aux élèves que cette grille sera aussi utilisée par les correcteurs.

11. Inviter les élèves à consulter le dictionnaire, etc., tel que suggéré dans les consignes.

12. Ne fournir à l'élève aucune idée, aucune piste de travail, aucune suggestion, aucune indication syntaxique, orthographique ou grammaticale.

13. Après le test, faire remplir le **QUESTIONNAIRE DESTINÉ À L'ÉLÈVE APRÈS LE TEST DE PRODUCTION ÉCRITE** (pages 10 et 11 du livret de l'élève).

Fin de l'extrait
du guide d'administration

LES QUALITÉS DE L'INSTRUMENT DE MESURE

Tout comme pour le test de compréhension écrite, l'élaboration du test de production écrite a comporté plusieurs étapes afin d'en assurer la validité et la fidélité.

Le choix des critères d'évaluation et de la situation d'évaluation

Le test devait mesurer l'atteinte des objectifs de production écrite dans le programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985. Ce programme comporte un objectif général et des objectifs spécifiques répartis en deux sections:

1. les objectifs pour le développement de l'habileté à écrire;[1]

2. les objectifs pour le développement du savoir-écrire sans fautes.[2]

Dans la première section, les objectifs touchent à l'intention de communication et ils sont regroupés sous les différents types de discours: expressif, incitatif, informatif et ludique-poétique.

Dans la deuxième section, les objectifs se réfèrent à la forme du message: orthographe d'usage, orthographe grammaticale, code syntaxique, calligraphie et vocabulaire.

Afin d'évaluer ces objectifs, le comité chargé de l'élaboration a fait des choix:

- placer l'élève dans une situation de communication qui ressemble à ce qu'il pourrait vivre dans la réalité;

- choisir une situation d'évaluation qui permette à l'élève d'utiliser plus d'un type de discours;

- élaborer des critères d'évaluation qui tiennent compte de l'intention de communication et de la forme du message.

L'élaboration de la situation d'évaluation

Le comité a élaboré une situation d'évaluation qui comportait:

- une mise en situation,
- un projet d'écriture,
- des consignes
- une grille de révision.

---

[1] Programme d'études, p. 105.
[2] Programme d'études, p. 107.

La grille de révision a été construite en fonction des critères d'évaluation.

De plus, un guide d'administration et un questionnaire-sondage destiné à l'élève ont été développés.

Ces outils ont été vérifiés par des spécialistes.

La mise à l'essai

Au printemps de 1987, le test et le questionnaire-sondage ont été mis à l'essai dans cinq écoles d'immersion. Environ cent élèves ont participé à la mise à l'essai de ces instruments.

L'expérimentation du test et du sondage a permis au comité de:

- recueillir des commentaires d'élèves et d'enseignants,
- vérifier les conditions d'administration (la durée, l'efficacité de la mise en situation, la clarté du projet d'écriture, des consignes et de la grille de révision, etc.),
- vérifier la grille d'évaluation.

Le test et le guide d'administration ont subi quelques modifications. Après quoi, des enseignants ont été consultés afin d'assurer que les modifications avaient clarifié la situation d'évaluation.

La fidélité du test

La fidélité du test de production écrite a été calculée en utilisant la formule de Diederich[1], ce qui a produit un coefficient de fidélité de 0,79. Le test semble donc posséder un niveau de fidélité assez élevé.

---

[1] La formule de Diederich est une modification de la formule 21 de Kuder-Richardson. Dominique Morissette, La Mesure et l'évaluation en enseignement, p. 61.

LA CORRECTION

LES CRITÈRES

Une grille de correction contenant dix critères a été utilisée pour évaluer les textes des élèves. Ces critères ont été déterminés en tenant compte des objectifs dans le programme de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985.

La grille comprenait les critères suivants:

1 - choix des informations,
2 - choix du vocabulaire,
3 - cohérence du texte,
4 - structure de la phrase,
5 - ponctuation,
6 - orthographe d'usage,
7 - accords,
8 - genre des noms,
9 - conjugaisons et accords des verbes,
10 - homophones.

Pour chaque critère, quatre niveaux de qualité de performance ont été décrits et, pour chacun de ces quatre niveaux, il y avait une note correspondante. Le total possible était de 100.

Le nombre de points accordé à chaque critère n'était pas identique. On voulait ainsi indiquer l'importance de chaque critère par rapport à la situation de communication. Ainsi, le premier critère, "choix des informations", a reçu le plus grand nombre de points: 24.

En accordant une note à chacun des quatre niveaux de qualité décrits, il a été possible de calculer la performance moyenne des élèves, et cela, pour chacun des critères ainsi que pour l'ensemble du test (voir les résultats du test, page 71).

De plus, on a pu relever le pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau de qualité correspondant à chacune des descriptions. Cette répartition des élèves selon l'échelle descriptive de la grille de correction a permis au comité d'interprétation des résultats de se faire une idée plus précise de l'habileté à écrire de l'élève (voir les résultats du test, page 71).

Dans les pages qui suivent se trouvent:

- la grille de correction détaillée (pages 63-65),
- la grille de correction abrégée (page 66).

ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ÉCRITE - 6e année - Français immersion

GRILLE DE CORRECTION DÉTAILLÉE

CRITÈRES	INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NOTE
CHOIX DES INFORMATIONS	1. Dans la lettre de l'élève, on retrouve les renseignements nécessaires quant à sa description physique, son âge, sa famille, ses amis, ses intérêts et ses passe-temps. L'élève a également posé trois questions à son correspondant. Il a invité son correspondant à répondre à sa lettre.	Présence plus que suffisante d'informations pertinentes. (texte plus précis, plus descriptif, plus élaboré) 24	Présence suffisante d'informations pertinentes. (texte contenant tous les renseignements demandés dans les consignes). 18	Présence insuffisante d'informations pertinentes ou présence de quelques informations non pertinentes. 12	Présence très insuffisante d'informations pertinentes ou présence de plusieurs informations non pertinentes. 6	/24
CHOIX DU VOCABULAIRE	2. Le vocabulaire est précis et varié.	Vocabulaire précis, varié et nuancé; bien adapté au projet d'écriture; très peu d'erreurs. 12	Vocabulaire précis dans l'ensemble: peu de contresens ou d'ambiguïtés; peu de répétitions inutiles; très peu d'anglicismes. 9	Vocabulaire imprécis: pauvre dans l'ensemble; quelques répétitions inutiles; présence de quelques anglicismes. 6	Vocabulaire imprécis: très pauvre dans l'ensemble; beaucoup de répétitions inutiles; présence de plusieurs anglicismes. 3	/12
COHÉRENCE DU TEXTE	3. Le texte est cohérent. De façon plus particulière: a) les informations sont regroupées logiquement; b) les mots-liens, qu'ils soient à l'intérieur des phrases ou entre les phrases, sont utilisés de façon appropriée; c) les référents des pronoms et des indices de temps et de lieu sont identifiables, c'est-à-dire que le texte contient les informations nécessaires pour que le lecteur identifie de qui ou de quoi il est question.	Informations regroupées logiquement; bonne utilisation des mots-liens; référents toujours identifiables. 16	Très peu d'informations éparpillées; très peu de mots-liens sont employés de façon peu appropriée; référents presque toujours identifiables. 12	Quelques informations éparpillées; quelques mots-liens sont employés de façon peu appropriée; quelques référents sont difficilement identifiables. 8	Plusieurs informations éparpillées; plusieurs mots-liens sont employés de façon peu appropriée; plusieurs référents sont difficilement identifiables. 4	/16

CRITÈRES	INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NOTE
STRUCTURE DE LA PHRASE	4. Les phrases, simples ou complexes, sont bien construites: - tous les mots sont présents et au bon endroit; - absence de structures propres à l'oral; - structure de phrase française.	Toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites. 12	Presque toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites; quelques traductions directes; peu de structures propres à l'oral. 9	Plusieurs phrases simples ou complexes posent un problème; plusieurs traductions directes; plusieurs structures propres à l'oral. 6	La plupart des phrases, simples ou complexes, posent un problème; beaucoup de traduction directe; beaucoup de structures propres à l'oral. 3	/12
PONCTUATION	5. Les signes de ponctuation sont utilisés adéquatement. CONSIDÉRER le point, la majuscule, le point d'interrogation et la virgule.	Toujours 0-1 erreurs 8	Presque toujours 2-3 erreurs 6	Souvent 4-6 erreurs 4	Rarement 7 erreurs et plus 2	/8
ORTHOGRAPHE D'USAGE	6. Les mots présentant un niveau de difficulté approprié aux élèves de la 6e année en immersion et les mots travaillés en classe sont écrits correctement. NOTE: En cas de doute, consulter les listes des mots d'orthographe d'usage (2-6) suggérées dans le programme d'études.	Toujours 0-2 erreurs 8	Presque toujours 3-5 erreurs 6	Souvent 6-8 erreurs 4	Rarement 9 erreurs et plus 2	/8
ACCORDS	7. Les accords en genre et en nombre sont appliqués correctement. (seulement les accords retenus au programme d'études) det./adj./nom	Toujours 0-2 erreurs 4	Presque toujours 3-5 erreurs 3	Souvent 6-8 erreurs 2	Rarement 9 erreurs et plus 1	/4
GENRE DES NOMS	8. Le genre des noms est bien indiqué.	Toujours 0-2 erreurs 4	Presque toujours 3-5 erreurs 3	Souvent 6-8 erreurs 2	Rarement 9 erreurs et plus 1	/4

CRITÈRES	INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE				NOTE
		A	B	C	D	
CONJUGAISONS ET ACCORDS DES VERBES	9. Les finales des verbes sont appliquées correctement (seulement les verbes retenus au programme d'études).	Toujours 0-2 erreurs 8	Presque toujours 3-5 erreurs 6	Souvent 6-8 erreurs 4	Rarement 9 erreurs et plus 2	/8
HOMOPHONES	10. Les homophones sont utilisés adéquatement. CONSIDÉRER: à/a, mais/mes, son/sont, on/ont.	Toujours 0-1 erreurs 4	Presque toujours 2-3 erreurs 3	Souvent 4-6 erreurs 2	Rarement 7 erreurs et plus 1	/4

No. de l'élève: _____

GRILLE DE CORRECTION ABRÉGÉE

CRITÈRES	COMMENTAIRES	NOTE			
		A	B	C	D
1. Choix des informations	âge: _____ description physique: _____ famille: _____ amis: _____ intérêts/passe-temps: _____ 3 questions: _____ invitation au correspondant _____	24	18	12	6
2. Choix du vocabulaire		12	9	6	3
3. Cohérence du texte		16	12	8	4
4. Structure de la phrase		12	9	6	3
5. Ponctuation		8	6	4	2
6. Orthographe d'usage		8	6	4	2
7. Accords		4	3	2	1
8. Genre des noms		4	3	2	1
9. Conjugaisons et accords des verbes		8	6	4	2
10. Homophones		4	3	2	1

LES CORRECTEURS

Le Bureau de l'éducation française a embauché et formé des correcteurs pour effectuer la correction des textes des élèves. Le conseiller pédagogique responsable du dossier de français immersion (M à 6) a participé à la formation des correcteurs. L'ensemble du projet de correction, qui a duré environ 3 semaines au cours du mois de juin 1988, a été coordonné par l'agente d'éducation responsable du dossier d'évaluation de la compréhension et de la production écrites en français immersion.

Avant d'être embauchés, les correcteurs ont subi une entrevue et, de plus, ont dû corriger un texte à l'écrit.

Une fois choisis, les correcteurs ont été divisés en deux groupes et se sont partagé les tâches.

Le premier groupe

- Ce groupe était composé de diplômés de l'Institut pédagogique de Saint-Boniface. Tous avaient une excellente connaissance de la langue orale et écrite et avaient une bonne connaissance des programmes d'études en français immersion.

- Ce groupe a corrigé les textes par rapport aux critères 1 à 4 portant sur:

  - le choix des informations,
  - le choix du vocabulaire,
  - la cohérence du texte,
  - la structure de la phrase.

- Afin d'assurer la correction la plus uniforme possible, les correcteurs ont reçu une formation initiale et une formation continue.

  Lors de la formation initiale, tous les correcteurs ont corrigé individuellement le même texte en même temps. Ensuite, une discussion de groupe a eu lieu. Plusieurs textes ont été corrigés de cette façon. Lorsque l'ensemble du groupe semblait corriger de la même façon, chaque membre du groupe a travaillé individuellement.

  Afin d'assurer une formation continue au courant des 14 journées de correction, une copie a été choisie au hasard périodiquement et soumise à une correction collective.

- À l'exception des textes corrigés par l'ensemble du groupe, chaque production d'élève a été corrigée de la façon suivante:

  ÉTAPE 1: une première correction a été faite par une personne; les notes et commentaires ont été inscrits sur une grille de correction abrégée et celle-ci a été insérée à l'intérieur du livret de l'élève;

ÉTAPE 2: une deuxième correction a été faite par une deuxième personne qui ne connaissait pas les résultats de la première correction; les notes et commentaires ont été inscrits sur une autre grille de correction abrégée qui a également été insérée à l'intérieur du livret de l'élève;

ÉTAPE 3: une vérification des résultats a été faite par une 3e personne; si les résultats de la 1re et de la 2e correction n'étaient pas identiques, la 3e personne recorrigeait le texte afin de vérifier le résultat des critères pour lesquels il n'y avait pas eu de consensus.

La grille de correction n'était pas toujours suffisamment précise; c'est-à-dire, qu'il était possible de l'interpréter de plusieurs façons différentes, arrivant ainsi à des résultats différents. Les correcteurs ont donc précisé la grille davantage grâce aux discussions et à la correction collective qui ont eu lieu au début du projet de correction.

Lorsque nous présenterons les résultats de chaque critère, ces précisions seront incluses afin de permettre aux lecteurs de ce Rapport Final de mieux se situer par rapport aux résultats.

Le deuxième groupe

- Ce groupe était composé d'étudiants universitaires ayant une bonne connaissance de la langue écrite.
- Ce groupe a corrigé les textes par rapport aux critères 5 à 10 portant sur:
  - la ponctuation,
  - l'orthographe d'usage,
  - les accords,
  - le genre des noms,
  - les conjugaisons et accords des verbes,
  - les homophones.
- Une seule correction a été faite.
- Les correcteurs étaient, de plus, chargés de transcrire les résultats sur des fiches d'ordinateur afin de permettre un traitement statistique.

Les directives aux correcteurs

Les correcteurs devaient respecter les points suivants:

- Le programme d'études déterminait ce qu'ils avaient à corriger. Tout aspect de la langue qui présentait une erreur mais qui n'était pas retenu au programme d'études ne devait pas être compté.
- On visait une correction uniforme pour l'ensemble des copies.
- La grille de correction devait être respectée. On devait choisir la description qui correspondait le mieux au texte de l'élève.
- On devait respecter l'âge, les goûts, les intérêts de l'élève. On ne devait pas comparer son texte à un texte idéal écrit par un adulte. Par exemple, "Est-ce que tu aimes la politique?" n'est pas une question supérieure à "Est-ce que tu aimes la musique?"
- En règle générale: on ne comptait une erreur qu'une fois. Un même mot ou une même expression ne pouvait pas être classifié sous plus d'un critère sauf si l'erreur en était une de structure de la phrase:

Exemples	Explications
1. Les métresse ne vont pas...	métresse: orthographe d'usage OU accords
2. Les deux spéciales personne qui	les deux spéciales personne: structure ET personne: accords
3. Je suis onze ans et mon frère est huit ans.	suis et est = une erreur de structure (anglicisme)
4. J'aime la drame	drame: erreur de vocabulaire (à ne pas classifier sous genre des noms)

LES RÉSULTATS DU TEST DE PRODUCTION ÉCRITE

Cette section contient:

- les résultats d'ensemble du test;
- l'interprétation des résultats de chaque critère:
  - le processus suivi lors de l'interprétation des résultats,
  - les résultats, l'analyse et l'interprétation de chaque critère,
  - la synthèse de l'interprétation des résultats,
  - des exemples de textes d'élèves.

Dans tous les cas, les résultats sont ceux de l'ensemble des élèves des écoles d'immersion; 1160 élèves ont participé au test de production écrite.

LES RÉSULTATS D'ENSEMBLE

Le tableau de la page suivante présente les résultats obtenus par les élèves qui ont participé à l'évaluation. La première moitié du tableau (côté gauche) donne la performance moyenne des élèves pour chacun des critères. La deuxième moitié du tableau (côté droit) donne la répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive de la grille de correction.

Ce tableau indique certaines forces et certaines faiblesses. Toutefois, il est fortement recommandé de ne pas porter un jugement avant d'avoir lu la section traitant de l'interprétation de ces résultats (voir pages 72 à 98 de ce rapport).

Résultats provinciaux du test de production écrite

No. de l'item	CRITÈRES	Performance moyenne par critère N = 1160			Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.				
		POINTS ACCORDÉS À CHAQUE CRITÈRE	MOYENNE (BRUTE)	MOYENNE (%)	A	B	C	D	NR*
	TOTAL	100	74,08	74,08					
101	I. Choix des informations	24	15,55	64,78	7,1	53,2	27,6	9,7	2,4
102	II. Choix du vocabulaire	12	9,00	74,98	9,1	80,2	8,3	0,4	2,0
103	III. Cohérence du texte	16	12,67	79,16	32,3	50,8	13,8	1,1	2,0
104	IV. Structure de la phrase	12	7,60	63,30	1,3	53,7	39,0	4,0	2,0
105	V. Ponctuation	8	6,69	83,58	53,7	27,4	13,5	3,3	2,0
106	VI. Orthographe d'usage	8	5,53	69,09	27,8	35,2	19,1	15,9	2,1
107	VII. Accords	4	3,25	81,14	42,2	40,7	11,9	3,1	2,0
108	VIII. Genre des noms	4	3,62	90,54	65,3	28,7	3,4	0,5	2,0
109	IX. Conjugaisons et accords	8	6,65	83,15	46,5	38,6	11,2	1,7	2,0
110	X. Homophones	4	3,51	87,79	63,2	23,4	9,8	1,6	2,0

*NR: Les non-répondants, c'est-à-dire, les élèves qui n'ont pas écrit de test de production écrite et ceux qui ont présenté une copie impossible à corriger selon les critères établis.

L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DU TEST

LE PROCESSUS SUIVI LORS DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS:

Le comité d'interprétation des résultats s'est rencontré afin de:

- vérifier la façon dont s'est faite la correction;
- préciser ses attentes;
- comparer ses attentes aux résultats réels et déterminer son degré de satisfaction face aux résultats;
- faire des recommandations.

Les membres du comité ont vérifié la façon dont s'est faite la correction en prenant conscience des précisions qui avaient été apportées par les correcteurs; ils ont ensuite corrigé plusieurs textes d'élèves et ont comparé leurs résultats à ceux des correcteurs. L'exercice leur a permis d'affirmer qu'ils étaient d'accord avec la façon dont s'est faite la correction. Les différences entre leur correction et celle des correcteurs étaient généralement minimes.

Les membres du comité ont ensuite précisé leurs attentes, et cela, pour chacun des dix critères de la grille de correction. Afin de les aider, les membres ont déterminé deux niveaux de rendement: ACCEPTABLE et SOUHAITABLE.

Le niveau de rendement ACCEPTABLE: Le comité a déterminé le pourcentage minimal d'élèves de la province qui devaient atteindre les niveaux de qualité A et B afin que le rendement soit considéré satisfaisant. Si le pourcentage d'élèves ayant réussi était au-dessous du seuil minimal, le rendement serait jugé insuffisant.

Le niveau de rendement SOUHAITABLE: Le comité a déterminé le pourcentage d'élèves qu'il souhaitait voir atteindre les niveaux de qualité A et B. Autrement dit, il visait la situation idéale. Selon le comité, le rendement serait jugé excellent s'il atteignait ou dépassait ce niveau.

Les niveaux de rendement ACCEPTABLE et SOUHAITABLE sont différents pour chacun des dix critères de la grille de correction. Ces critères ont dû être considérés séparément car ils ne sont pas de difficulté égale. Par exemple, être en mesure de bien structurer une phrase est plus difficile que de placer un point à la fin de cette phrase. De plus, d'autres circonstances ont mené le comité à fixer des attentes différentes pour chacun des critères: le degré de sévérité de la correction, l'implantation du programme, le projet d'écriture proposé aux élèves, etc.

Les différents points de vue ont été pris en considération et les attentes ont été fixées à partir d'un consensus des membres du comité. Cependant, il est à noter qu'**un enseignant pourrait fixer pour sa classe des niveaux de rendement acceptable ou souhaitable qui sont différents de ceux fixés par le comité d'interprétation des résultats et qu'il aurait raison d'agir ainsi.**

Le comité croit que l'enseignant est l'expert en ce qui concerne sa classe et qu'il est la personne la mieux placée pour déterminer le degré de satisfaction que devrait susciter son groupe d'élèves. Ainsi, les commentaires du comité servent à éclairer et à guider la réflexion. Si l'interprétation des résultats par le comité est valable pour l'ensemble des élèves de la province, elle ne saurait s'appliquer avec précision à chacune des classes d'élèves de la province.

Après avoir précisé ses attentes, le comité les a comparées aux résultats réels. Ensuite, les membres du comité ont utilisé l'échelle d'interprétation des résultats qui suit afin de les aider à déterminer leur degré de satisfaction face aux résultats:

ÉCHELLE D'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

5 =	EXCELLENTE MAÎTRISE:	Les résultats réels dépassent de loin ce qui est acceptable. **Ils sont égaux ou supérieurs au niveau SOUHAITABLE.** Le comité est très satisfait.
4 =	TRÈS BONNE MAÎTRISE:	Les résultats réels sont supérieurs au niveau acceptable, mais inférieurs au niveau souhaitable. Le comité est satisfait.
3 =	BONNE MAÎTRISE:	**Les résultats réels correspondent à peu près au niveau ACCEPTABLE.** Le comité est satisfait des résultats.
2 =	MAÎTRISE PASSABLE:	Les résultats réels se trouvent quelque peu inférieurs au niveau acceptable sans être tout à fait insuffisants. Le comité n'est pas satisfait.
1 =	MAÎTRISE INSUFFISANTE:	Les résultats réels sont très inférieurs au niveau acceptable. On considère que le rendement est faible dans ce domaine. Le comité n'est pas satisfait.

L'interprétation des résultats a mené à des recommandations qu'on trouvera à la fin de ce chapitre (voir page 108).

LES RÉSULTATS, L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DE CHAQUE CRITÈRE:

Pour chacun des dix critères, nous donnons:

1 - les résultats du critère présentés selon trois aspects:

. la répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive (A, B, C, D ou non-répondant) de la grille de correction;

. la performance moyenne
- les points accordés à chaque critère,
- la moyenne brute,
- la moyenne en pourcentage;

. le rendement réel des élèves comparé aux rendements acceptable et souhaitable;

2 - une analyse des résultats avec, s'il y a lieu, des précisions concernant la grille de correction et le projet d'écriture;

3 - l'interprétation des résultats selon l'échelle suivante:

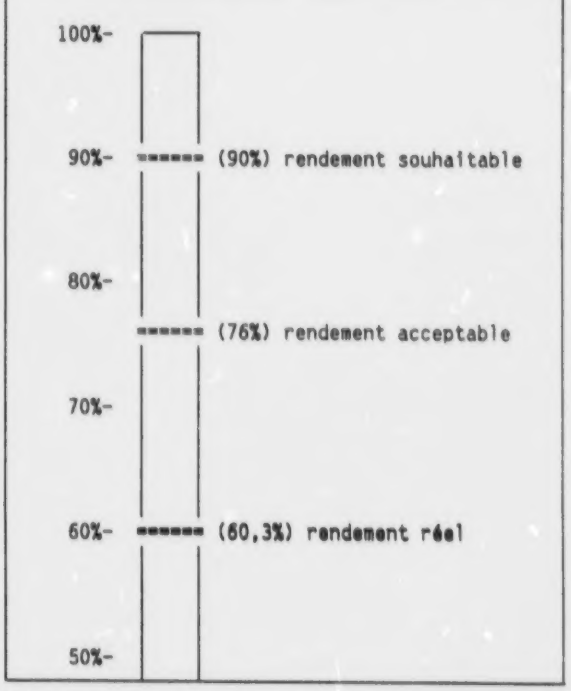
5 = EXCELLENTE MAÎTRISE,
4 = TRES BONNE MAÎTRISE,
3 = BONNE MAÎTRISE,
2 = MAÎTRISE PASSABLE,
1 = MAÎTRISE INSUFFISANTE.

RÉSULTATS DU PREMIER CRITÈRE: CHOIX DES INFORMATIONS

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Dans la lettre de l'élève, on retrouve les renseignements nécessaires quant à sa description physique, son âge, sa famille, ses amis, ses intérêts et ses passe-temps. L'élève a également posé trois questions à son correspondant. Il a invité son correspondant à répondre à sa lettre.	Présence plus que suffisante d'informations pertinentes. (texte plus précis, plus descriptif, plus élaboré) [24]	Présence suffisante d'informations pertinentes. (texte contenant tous les renseignements demandés dans les consignes). [18]	Présence insuffisante d'informations pertinentes ou présence de quelques informations non pertinentes. [12]	Présence très insuffisante d'informations pertinentes ou présence de plusieurs informations non pertinentes. [6]	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	7,1%	53,2%	27,6%	9,7%	2,4%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
24	15,55	64,78

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Le projet d'écriture était très précis en ce qui concerne les informations que les élèves devaient fournir dans leur lettre. De plus, la grille de révision servait à rappeler les éléments qui devaient être inclus dans la production écrite.

Toutefois, il faut reconnaître que ce critère est difficile à corriger puisqu'il contient un élément subjectif. Afin d'assurer une correction uniforme, l'équipe des correcteurs a précisé davantage l'échelle descriptive:

A	Présentation de toutes les informations d'une manière très détaillée: 1 - âge 2 - description 3 - famille 4 - amis 5 - passe-temps 6 - 3 questions 7 - invitation à répondre Le texte peut contenir d'autres informations pertinentes mais non exigées. La pertinence concerne la qualité des informations; la présence suffisante concerne la quantité d'information.
B	Toutes les informations demandées sont mentionnées dans le texte de l'élève, par contre celles-ci ne sont pas nécessairement élaborées.
C	<u>Points majeurs</u> - description physique - famille - amis - passe-temps - 3 questions <u>Points mineurs</u> - âge - une ou deux des 3 questions - invitation à répondre L'élève n'a pas abordé (a) 1 point majeur <u>ou</u> 1 point mineur; (b) 1 point majeur <u>et</u> 1 point mineur; (c) 2 points mineurs.
D	L'élève n'a pas abordé 2 ou plus des points suivants: - description physique - famille - amis - passe-temps - 3 questions

Le comité n'est pas satisfait des résultats: 60,3% (7,1% + 53,2%) des élèves ont atteint le niveau de qualité A et B, ce qui correspond à un rendement inférieur au niveau acceptable.

Le comité croit qu'un plus grand nombre d'élèves de la 6e année devraient être en mesure d'écrire une courte lettre où ils se présentent à partir de consignes précises. Il semble que la grille de révision n'a pas été utilisée comme elle aurait pu l'être. Il se peut aussi que plusieurs élèves ne sachent pas répondre de façon adéquate à l'intention de communication: se présenter.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

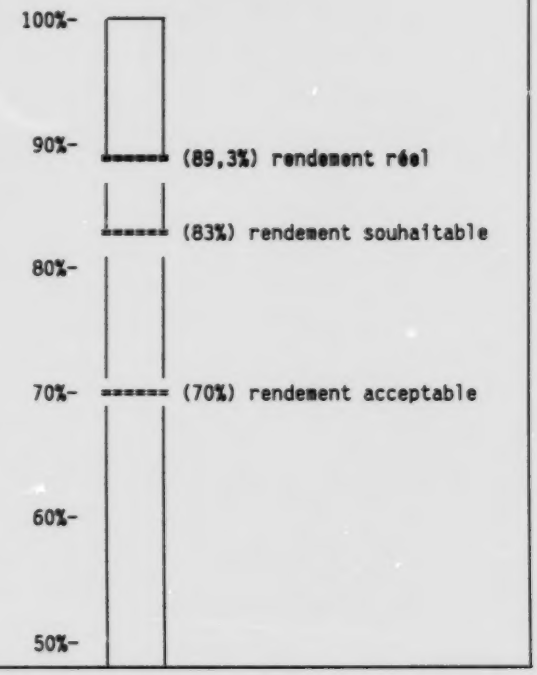
- **choix des informations: 1 = MAÎTRISE INSUFFISANTE**

RÉSULTATS DU DEUXIÈME CRITÈRE: CHOIX DU VOCABULAIRE

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Le vocabulaire est précis et varié.	Vocabulaire précis, varié et nuancé; bien adapté au projet d'écriture; très peu d'erreurs. [12]	Vocabulaire précis dans l'ensemble: peu de contresens ou d'ambiguïtés; peu de répétitions inutiles; très peu d'anglicismes. [9]	Vocabulaire imprécis: pauvre dans l'ensemble; quelques répétitions intutiles; présence de quelques anglicismes. [6]	Vocabulaire imprécis: très pauvre dans l'ensemble; beaucoup de répétitions inutiles; présence de plusieurs anglicismes. [3]	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	9,1%	80,2%	8,3%	0,4%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
12	9,00	74,98

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Pour atteindre le niveau de qualité A et B, l'élève devait utiliser un vocabulaire précis par rapport à son intention de communication.

Afin d'assurer une correction uniforme, les correcteurs ont précisé le nombre maximum d'erreurs correspondant à chacun des niveaux de qualité:

A	Vocabulaire très riche et précis; on acceptera toutefois une ou deux erreurs sans importance. Il n'y a pas d'anglicismes.
	
	Le vocabulaire est précis, varié et nuancé lorsqu'il y a:
	
	- des verbes qui sont intéressants: je mesure cinq pieds; je porte des lunettes
	- des noms, adjectifs et verbes qui ne sont pas dans la liste d'orthographe d'usage, qui sont bien adaptés au projet d'écriture et qui aident à préciser de façon particulière un fait, un sentiment, un objet, une personne:
	  - visage joufflu
	  - rat de bibliothèque
	- des expressions qui sont une surprise agréable:
	  - il y a belle lurette.

B	Le vocabulaire est précis sans être varié ou nuancé. Il y a 2 à 4 erreurs sans importance (pas plus de 2 anglicismes).
C	Présence de 5 à 7 erreurs. Vocabulaire très simple avec répétitions (2 ou 3).
D	Plus de 7 erreurs de vocabulaire dont plusieurs peuvent être des anglicismes. Plus de 3 répétitions.
	Les incorrections suivantes sont à considérer: - les répétitions <u>inutiles</u>; - les pléonasmes: monter en haut; - les anglicismes: je veux juste être (I just want to be) - les mots ou expressions de sens inexact: j'aime la drame; j'apporte des lunettes; - les mots inventés: divisional, pêchage; - l'infinitif utilisé à la place du nom: J'aime le dessiner; - autres expressions: le plus bon

Le comité est très satisfait des résultats: 89,3% (9,1% + 80,2%) des élèves ont atteint le niveau de qualité A ou B. Ainsi, la majorité des élèves de la 6e année ont été capables d'utiliser un vocabulaire tout à fait adéquat par rapport à la situation de communication qui leur avait été proposée.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

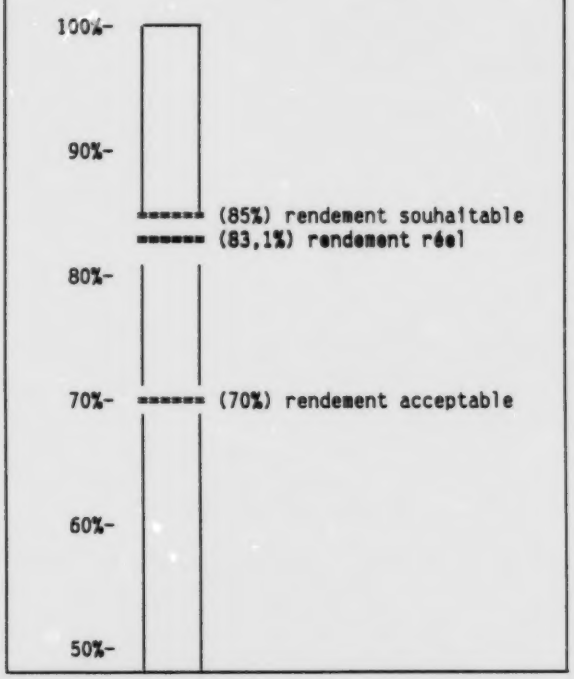
- **choix du vocabulaire: 5 = EXCELLENTE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU TROISIÈME CRITÈRE: COHÉRENCE DU TEXTE

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Le texte est cohérent. De façon plus particulière: a) les informations sont regroupées logiquement; b) les mots-liens, qu'ils soient à l'intérieur des phrases ou entre les phrases, sont utilisés de façon appropriée; c) les référents des pronoms et des indices de temps et de lieu sont identifiables, c'est-à-dire que le texte contient les informations nécessaires pour que le lecteur identifie de qui ou de quoi il est question.	Informations regroupées logiquement; bonne utilisation des mots-liens; référents toujours identifiables. 16	Très peu d'informations éparpillées; très peu de mots-liens sont employés de façon peu appropriée; référents presque toujours identifiables. 12	Quelques informations éparpillées; quelques mots-liens sont employés de façon peu appropriée; quelques référents sont difficilement identifiables. 8	Plusieurs informations éparpillées; plusieurs mots-liens sont employés de façon peu appropriée; plusieurs référents sont difficilement identifiables. 4	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	32,3%	50,8%	13,8%	1,1%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
16	12,67	79,16

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Ce critère traite de l'organisation des idées dans le texte. C'est un critère assez difficile à corriger; il a fallu que les correcteurs précisent davantage l'échelle descriptive afin d'assurer une correction uniforme:

A	Le message est très cohérent dans un texte où plusieurs sous-thèmes sont développés. On y retrouve un ordre logique. Les mots-liens et les référents sont utilisés de telle sorte que le texte est clair.
B	Il y a un ou deux mots-liens ou référents utilisés de façon peu appropriée; il peut y avoir une information éparpillée. L'élève met un lien entre deux idées qui n'ont aucun rapport apparent: "Ma fête est le 21 mai et j'aime l'école." Information éparpillée: "J'ai onze ans. Il y a trois personnes dans ma famille. Je suis beau et intelligent."
C	Il y a présence de: a) 2 ou 3 informations éparpillées; b) 2 ou 3 mots-liens employés de façon non appropriée; c) 2 ou 3 référents difficilement identifiables.
D	L'ordre logique est difficile à percevoir: a) plus de 3 informations éparpillée; b) plus de 3 mots-liens employés de façon non appropriée; c) plus de 3 référents difficilement identifiables.
	- Considérer toute incohérence due à un manque d'organisation dans les <u>idées</u> - <u>Ne pas considérer</u>: . le manque de clarté à cause du vocabulaire ou de la structure de phrase . l'emploi de "et" pour "est" ou "est" pour "et" - Exemples de: . <u>mots-liens à considérer</u>: et parce que donc alors car puisque mais Ces mots nous aident à voir le lien entre les idées. Ne pas pénaliser un texte qui ne contient pas de mots-liens. . <u>référents à considérer</u>: pronoms indices de temps et de lieu

Le comité est satisfait des résultats; 83,1% (32,3% + 50,85) des élèves ont produit un texte cohérent qui ne contenait pas plus d'une information éparpillée.

De plus, très peu d'élèves se retrouvent dans la catégorie D.

Cependant, les correcteurs ont remarqué que les élèves utilisent très peu de mots-liens. Quoique l'absence de mots-liens n'ait pas été pénalisée, on aurait souhaité voir une utilisation plus fréquente des mots-liens. Par exemple, deux phrases simples auraient pu être liées par un mot.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

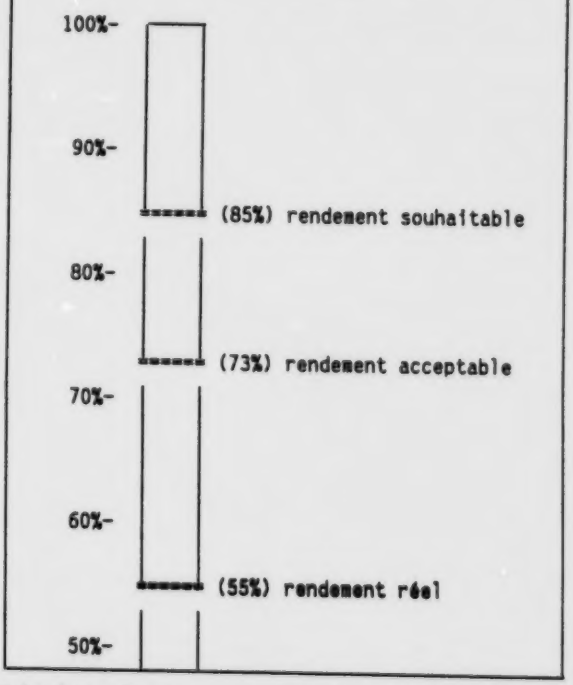
- **cohérence du texte: 4 = TRÈS BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU QUATRIÈME CRITÈRE: STRUCTURE DE LA PHRASE

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Les phrases, simples et complexes, sont bien construites: - tous les mots sont présents et au bon endroit; - absence de structures propres à l'oral; - structure de phrase française.	Toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites. 12	Presque toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites; quelques traductions directes; peu de structures propres à l'oral. 9	Plusieurs phrases simples ou complexes posent un problème; plusieurs traductions directes; plusieurs structures propres à l'oral. 6	La plupart des phrases, simples ou complexes, posent un problème; beaucoup de traduction directe; beaucoup de structures propres à l'oral. 3	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	1,3%	53,7%	39,0%	4,0%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
12	7,60	63,30

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Les correcteurs ont dû préciser ce que les expressions "presque toutes les phrases", "plusieurs phrases", "la plupart des phrases" voulaient dire:

A	Le texte est parfait. Il n'y a aucune erreur.
B	Il y a environ 2 erreurs par dizaine de phrases de texte.
C	Il y a environ 3 à 4 erreurs par dizaine de phrases de texte.
D	Il y a environ 5 erreurs ou plus par dizaine de phrases du texte.
	NOTE 1: Pour arriver au nombre de phrases totales du texte, il faut compter le nombre de propositions à l'intérieur d'une phrase complexe. NOTE 2: Toute phrase qui peut être corrigée en ajoutant ou en éliminant un signe de ponctuation ne sera pas considérée sous le critère "Structure de la phrase". EXEMPLES D'ERREURS DE STRUCTURE DE PHRASE: - absence d'un mot ou d'une partie de la phrase: . Est que tu habites Montréal? . Des cheveux blonds. . Je suis dans vert en natation. . J'ai onze ans et ma taille 5'11". . J'ai cheveux blonds. - ordre des mots: Je l'aimerais beaucoup si tu écrivais moi à Montréal. - conjonctions et prépositions: . Je demeure au Winnipeg (attention: si "au" doit être remplacé par "à la" - c'est un problème de genre et non pas de structure; considérer "au" et "à"). . Je veux être dans les politiques. . le crayon que j'écris avec - les contractions: . J'aime la musique de les années 1950-1980. . Je vais à le magasin. - anglicismes: . Qu'est-ce que tu regardes comme? . Je suis onze ans. . J'étais né à Winnipeg.

Le comité n'est pas satisfait des résultats: plus de quatre élèves sur dix (39,0% + 4,0%) ont de la difficulté à bien structurer leurs phrases. Dans ce projet, l'élève a eu l'occasion de faire un brouillon, de réfléchir et de changer ce qu'il avait écrit; pourtant, un grand nombre d'erreurs sont demeurées dans les textes; ce fait semble indiquer que les élèves ne possèdent pas les structures correctes au point de pouvoir s'auto-corriger. Il se peut aussi, qu'en général, lorsque les élèves font la révision de leurs textes, ils ne changent pas leurs phrases. Une analyse a été effectuée sur 173 copies d'élèves choisies au hasard. Les brouillons ont été comparés aux copies propres:

- 76,8% des textes avaient été retravaillés; cependant, ces révisions n'avaient pas été faites au niveau de la structure des phrases.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

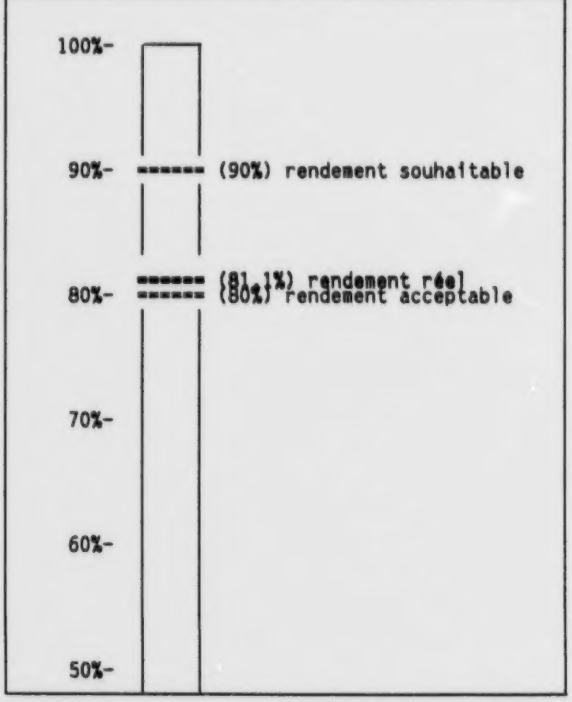
- **structure de la phrase: 1 = MAÎTRISE INSUFFISANTE**

RÉSULTATS DU CINQUIÈME CRITÈRE: PONCTUATION

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Les signes de ponctuation sont utilisés adéquatement. CONSIDÉRER le point, la majuscule, le point d'interrogation et la virgule.	Toujours 0-1 erreurs 8	Presque toujours 2-3 erreurs 6	Souvent 4-6 erreurs 4	Rarement 7 erreurs et plus 2	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	53,7%	27,4%	13,5%	3,3%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
8	6,69	83,58

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Lorsqu'on devait mettre un point et une majuscule pour corriger une phrase, on considérait que cette phrase contenait une erreur.

Exemple: Je m'appelle George mon père et mes amis m'appellent Skip.

Le comité est satisfait des résultats: 81,1% (53,7% + 27,4%) des élèves ont fait trois erreurs ou moins. De plus, la moitié des élèves ont fait une erreur ou moins. On aurait souhaité voir un peu moins d'élèves aux niveaux C et D: dans un texte où on retrouve quatre erreurs ou plus de ponctuation, la portée du message de l'élève est réduite.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

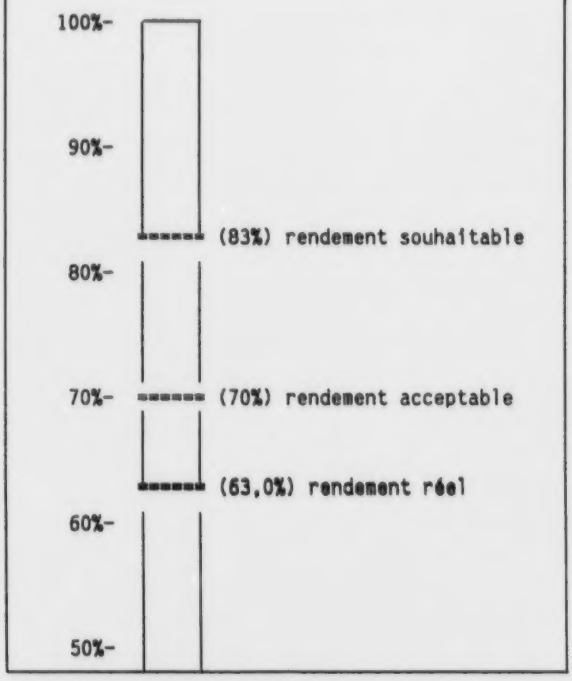
- **ponctuation: 3 = BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU SIXIÈME CRITÈRE: ORTHOGRAPHE D'USAGE

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Les mots présentant un niveau de difficulté approprié aux élèves de 6e année en immersion et les mots travaillés en classe sont écrits correctement. NOTE: En cas de doute, consulter les listes de mots d'orthographe d'usage (2-6) suggérées dans le programme d'études.	Toujours 0-2 erreurs 8	Presque toujours 3-5 erreurs 6	Souvent 6-8 erreurs 4	Rarement 9 erreurs et plus 2	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	**27,8%**	**35,2%**	**19,1%**	**15,9%**	**2,1%**

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
8	5,53	69,09

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Des explications supplémentaires ont été données aux correcteurs:

Note 1: On ne compte pas une erreur d'orthographe d'usage plus d'une fois. ("seur" écrit 10 fois = 1 erreur)

Note 2: Il faut se référer à la liste dans le programme d'études.

Note 3: Il faut considérer les mots anglais/français semblables (sauf si ceux-ci ne sont pas dans les listes de mots suggérées dans le programme).
address/adress
musique/music
bleu/blue

Note 4: Si un mot est mal choisi et mal écrit, on le compte uniquement dans le vocabulaire: "dans ton conseille" (l'élève voulait parler de l'annonce).

Note 5: Il faut considérer "est" utilisé pour "et". "J'ai un chat est un chien."

Le comité n'est pas satisfait des résultats: seulement 63% (27,8% + 35,2%) des élèves font cinq erreurs ou moins; 35% (19,1% + 15,9%) des élèves font six erreurs ou plus. On souligne que l'élève avait accès au dictionnaire et à d'autres outils de référence pendant le test. Cependant, il ne semble pas que les élèves soient en mesure de se corriger eux-mêmes: ils ne vérifient peut-être pas parce qu'ils pensent avoir bien écrit le mot.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

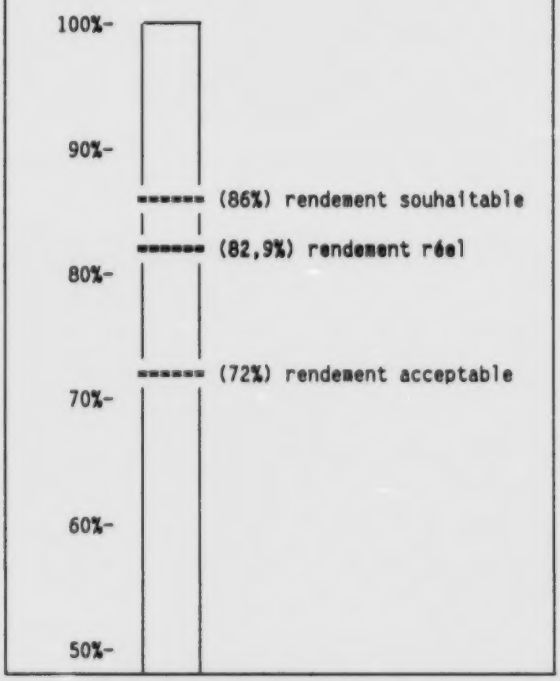
- **orthographe d'usage: 2 = MAÎTRISE PASSABLE**

RÉSULTATS DU SEPTIÈME CRITÈRE: ACCORDS

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Les accords en genre et en nombre sont appliqués correctement. (seulement les accords retenus au programme d'études) det./adj./nom	Toujours 0-2 erreurs [4]	Presque toujours 3-5 erreurs [3]	Souvent 6-8 erreurs [2]	Rarement 9 erreurs et plus [1]	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	42,2%	40,7%	11,9%	3,1%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
4	3,25	81,14

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Les directives qui suivent ont été données aux correcteurs:

Note 1: Il ne faut pas considérer:
- l'attribut: "mon père est gentille"

Note 2: Il faut considérer:
- J'ai les cheveux blond.
- J'ai les yeux vertes.
- les cheveux frisées
- trois grain de beauté
- yeux bleu
- Quelle âge
- Chère Pierre
- cet adresse
- mes yeux préférer (l'infinitif à la place de l'adjectif)

Tel qu'indiqué dans la grille de correction, seuls les cas d'accord retenus au programme d'études ont été pris en compte. Parmi ces cas, toutes les erreurs ont été comptées, mêmes lorsque le même type d'erreur revenait plusieurs fois.

Le comité est satisfait des résultats. Environ huit élèves sur dix (42,2% + 40,7% = 82,9%) font cinq erreurs ou moins.

Une analyse supplémentaire a été effectuée sur 190 textes d'élèves choisis au hasard. En ce qui concerne le genre des mots usuels (exemple: ami/amie), on a relevé 666 mots qui devaient prendre la marque du féminin; 71,1% de ces mots avaient été bien accordés.

Pour ce qui est de l'accord en nombre des mots usuels (exemple: chien/chiens), on a relevé 1568 mots qui devaient prendre la marque du pluriel; 71,3% de ces mots avaient été bien accordés.

Cette analyse supplémentaire semble appuyer l'interprétation du comité: les élèves ont une très bonne maîtrise du critère "accords".

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

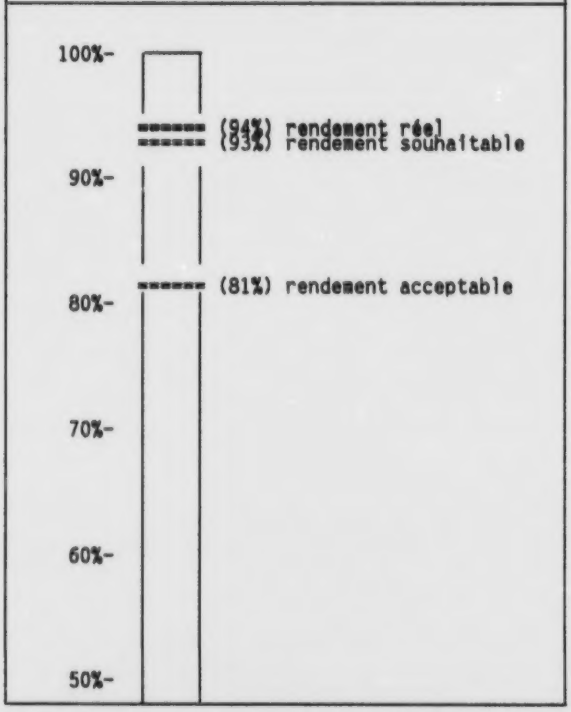
- **accords: 4 = TRÈS BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU HUITIÈME CRITÈRE: GENRE DES NOMS

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Le genre des noms est bien indiqué.	Toujours 0-2 erreurs 4	Presque toujours 3-5 erreurs 3	Souvent 6-8 erreurs 2	Rarement 9 erreurs et plus 1	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	65,3%	28,7%	3,4%	0,5%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
4	3,62	90,54

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Les correcteurs ont reçu des explications supplémentaires:

Note 1: Il faut considérer seulement:
- le/la
- un/une
- mon/ma
- ton/ta
- son/sa
- ce/cette
- au/à la
- du/de la

Exemples:
- Je vais à la restaurant. Je vais au salle.
- mon soeur
- un question
- le pêche
- le table
- ce lettre
- je mange du tarte

Note 2: Il ne faut pas considérer:
"la bridge" ce genre d'erreur est compté sous "vocabulaire"

Le comité est très satisfait des résultats: 94% des élèves (65,3% + 28,7%) semblent utiliser presque toujours le genre correct des noms. De plus, il importe de noter qu'environ six élèves sur dix (65,3%) font deux erreurs ou moins. Ce rendement est excellent.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

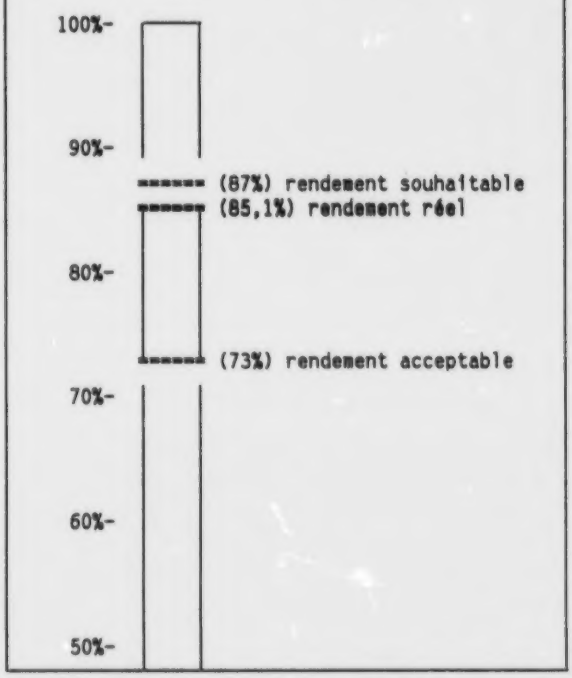
- **genre des noms: 5 = EXCELLENTE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU NEUVIÈME CRITÈRE: CONJUGAISONS ET ACCORDS DES VERBES

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Les finales des verbes sont appliquées correctement (seulement les verbes retenus au programme d'études).	Toujours 0-2 erreurs 8	Presque toujours 3-5 erreurs 6	Souvent 6-8 erreurs 4	Rarement 9 erreurs et plus 2	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	46,5%	38,6%	11,2%	1,7%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
8	6,65	83,15

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX* RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

La correction pour ce critère a été faite en tenant compte des cas retenus au programme d'études. De plus, l'explication suivante a été fournie aux correcteurs: "et" utilisé à la place de "est" sera pénalisé (exemple: "mon frère et petit").

Le comité est satisfait des résultats: 85,1% (46,5% + 38,6%) des élèves ont fait cinq erreurs ou moins. Encore plus remarquable est le nombre très élevé d'élèves (46,5%) qui ont fait deux erreurs ou moins. Ces élèves semblent maîtriser très bien les cas retenus au programme d'études.

Dans l'analyse supplémentaire effectuée auprès de 190 textes d'élèves, les nombres suivants ont été relevés:

- 2523 verbes ont été utilisés à l'indicatif présent; 82,5% de ces verbes sont bien conjugués et accordés;
- 209 verbes ont été utilisés au passé composé; 64,59% de ces verbes ont été bien conjugués et accordés;
- 66 verbes ont été utilisés à l'imparfait; 57% de ces verbes ont été bien conjugués et accordés.

Ces chiffres semblent indiquer que la situation de communication proposée aux élèves nécessitait surtout l'utilisation de l'indicatif et que les élèves maîtrisent très bien la conjugaison et l'accord des verbes à ce temps.

En ce qui concerne les autres temps et modes, il est difficile d'arriver à des conclusions.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

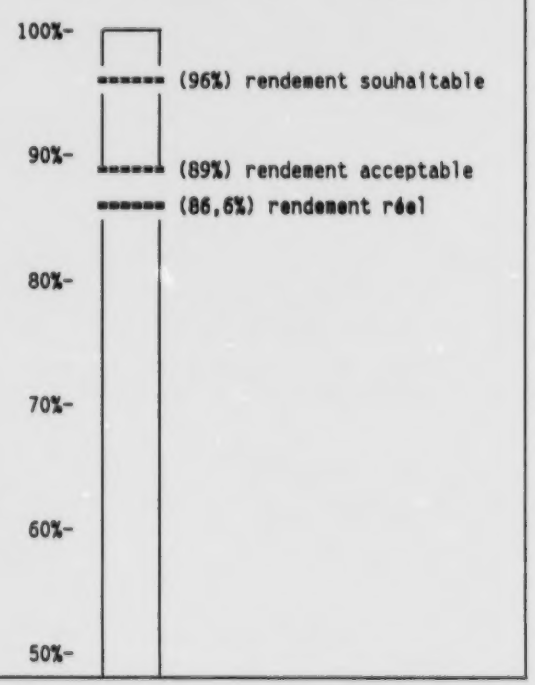
- **conjugaisons et accords des verbes: 4 = TRÈS BONNE MAÎTRISE**

RÉSULTATS DU DIXIÈME CRITÈRE: HOMOPHONES

INDICES ET EXPLICATIONS	ÉCHELLE DESCRIPTIVE A	B	C	D	NR
Les homophones sont utilisés adéquatement. CONSIDÉRER: à/a, mais/mes, son/sont, on/ont.	Toujours 0-1 erreurs 4	Presque toujours 2-3 erreurs 3	Souvent 4-6 erreurs 2	Rarement 7 erreurs et plus 1	
Répartition en pourcentage des élèves selon l'échelle descriptive.	63,2%	23,4%	9,8%	1,6%	2,0%

PERFORMANCE MOYENNE		
Points accordés au critère	Moyenne (brute)	Moyenne (%)
4	3,51	87,79

LE RENDEMENT RÉEL* COMPARÉ AUX* RENDEMENTS ACCEPTABLE ET SOUHAITABLE



* basé sur le pourcentage total d'élèves ayant atteint les niveaux de qualité A et B.

COMMENTAIRES

Il n'y avait que quatre couples d'homophones à considérer. Chaque erreur a été comptée, même lorsque le même genre d'erreur revenait plusieurs fois dans le texte. Ce critère était considéré comme étant relativement facile à réussir; le comité s'attendait donc à des pourcentages très élevés.

À cause du grand nombre d'élèves ayant atteint le niveau de qualité A, le comité considère que les résultats sont bons.

L'analyse supplémentaire effectuée sur 190 textes d'élèves nous a donné les renseignements suivants:

- on a retrouvé "a" ou "à" 570 fois; dans 63% de ces cas "a" ou "à" était bien utilisé;
- on a retrouvé "mes" ou "mais" 349 fois, dans 90% de ces cas, "mes" ou "mais" était bien employé;
- on a retrouvé "son" ou "sont" 223 fois; dans 92,8% de ces cas, "son" ou "sont" était bien employé;
- on a retrouvé "on" ou "ont" 171 fois, dans 70% de ces cas, "on" ou "ont" était bien utilisé.

Ces chiffres semblent suggérer qu'il y ait une bonne maîtrise des homophones quoique le comité se soit attendu à des chiffres encore plus élevés.

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

- **homophones: 3 = BONNE MAÎTRISE**

SYNTHÈSE DE L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Le tableau ci-dessous fait la synthèse de l'interprétation des résultats:

Interprétation des résultats	EXPLICATIONS	Critères
5 EXCELLENTE MAÎTRISE	Les résultats sont égaux ou supérieurs au niveau SOUHAITABLE. Le comité est très satisfait.	. Vocabulaire . Genre des noms
4 TRÈS BONNE MAÎTRISE	Les résultats sont supérieurs au niveau acceptable, mais inférieurs au niveau souhaitable. Le comité est satisfait.	. Cohérence du texte . Accords . Conjugaisons et accords des verbes
3 BONNE MAÎTRISE	Les résultats correspondent au niveau ACCEPTABLE. Le comité est satisfait.	. Ponctuation . Homophones
2 MAÎTRISE PASSABLE	Les résultats sont un peu inférieurs au niveau acceptable sans être tout à fait insuffisants. Le comité n'est pas satisfait.	. Orthographe d'usage
1 MAÎTRISE INSUFFISANTE	Les résultats sont très inférieurs au niveau acceptable. Le comité n'est pas satisfait.	. Choix des informations . Structure de la phrase

EXEMPLES DE TEXTES D'ÉLÈVES

Dans les pages précédentes, le lecteur a pu trouver une analyse des résultats faite par un comité d'enseignants et de conseillers pédagogiques. Nous invitons maintenant le lecteur à lire des exemples de textes d'élèves afin de se faire une meilleure idée de l'habileté à écrire des élèves de la 6e année.

Nous avons choisi les textes au hasard. Les lettres reproduisent exactement les textes des élèves sauf que nous avons éliminé tout indice pouvant identifier l'élève ou l'école.

Le texte de chaque élève est accompagné de ses résultats par critère; de plus, nous avons indiqué pour chaque critère le pourcentage d'élèves ayant atteint le même niveau de qualité. Enfin, nous avons ajouté quelques commentaires qui tiennent compte de la grille de correction détaillée (voir pages 63 à 65).

Texte N° 1

Chère Natalie,

Bonjour! Comment ça va? Je m'appelle X et j'ai 12 ans. Je t'écris parce que j'aimerais faire un voyage d'échange aussi. Pour que tu me connais mieux je vais me présenter. J'ai des cheveux bruns frisés et des yeux bleus. Je pèse à peu près 70 livres et je mesure à peu près 4 pieds, 10 pouces. Est-ce que tu peux te presenter?

Maintenant je vais introduire ma famille. Le nom de mon père est X et il travaille pour X. Le nom de ma mère est X et elle est en train d'aller à l'université. J'ai un frère qui est 8 ans et il s'appelle X et une soeur qui est 11 ans et qui s'appelle X. J'ai aussi un demi-frère qui s'appelle X. Est-ce que tu peux m'introduire à ta famille?

J'ai beaucoup d'amies alors je ne vais pas les nommées.

J'ai beaucoup d'intérêts mais celui que j'aime le mieux c'est le soccer parce que j'aime courir beaucoup. Qu'est-ce que sont tes intérêts?

J'espère que nous allons être des bonnes amies!

J'attends ta prochaine lettre.

Aurevoir,
X

	Selon l'échelle descriptive				Pourcentage d'élèves ayant atteint le même niveau de qualité
	A	B	C	D	
Choix des informations		√			53,2 %
Choix du vocabulaire		√			80,2 %
Cohérence du texte	√				32,3 %
Structure de la phrase		√			53,7 %
Ponctuation	√				53,7 %
Orthographe d'usage	√				27,8 %
Accords	√				42,2 %
Genre des noms	√				65,3 %
Conjugaisons et accords des verbes	√				46,5 %
Homophones	√				63,2 %

Commentaires

L'élève qui a écrit le texte numéro 1 maîtrise tous les critères.

La lettre de l'élève contient tous les renseignements demandés dans les consignes: les informations nécessaires quant à son âge, sa description physique, sa famille, ses intérêts et ses passe-temps. Cependant, l'élève parle très peu de ses amis; elle ne fait que les mentionner. L'élève a également posé trois questions à son correspondant. De plus, elle a invité sa correspondante à répondre à la lettre. L'élève n'a pas ajouté d'informations non pertinentes.

Le vocabulaire utilisé est précis dans l'ensemble. Quoiqu'on retrouve l'anglicisme "introduire", on retrouve des mots bien utilisés: pèse, mesure, présenter, frisés.

Le texte est cohérent. Il n'y a pas d'information éparpillée. L'élève utilise correctement quelques mots-liens: parce que, pour que, et, maintenant, alors, mais. De plus, les référents sont toujours identifiables.

Presque toutes les phrases, simples ou complexes, sont bien construites. On remarque cependant la structure anglaise: "un frère qui est 8 ans"; "une soeur qui est 11 ans". De plus, le texte contient d'autres erreurs: "Qu'est-ce que sont tes intérêts" et "être des bonnes amies". Toutefois, les erreurs sont peu fréquentes et ne nuisent pas à la compréhension du message.

Les signes de ponctuation sont toujours utilisés correctement.

De plus, le texte ne contient aucune erreur d'orthographe d'usage sauf pour l'expression "au revoir" que l'élève a écrit en un seul mot. Toutefois, on n'a pas compté ce mot en tant qu'erreur puisque il ne fait pas partie de la liste des mots d'orthographe d'usage dans le programme d'études.

Les accords en genre et en nombre sont toujours faits correctement: cheveux bruns frisés, yeux bleus, 70 livres, 4 pieds, 10 pouces, tes intérêts, bonnes amies, prochaine lettre, etc.

Le genre des noms est toujours bien indiqué: un voyage, ma famille, mon père, ma mère, un frère, une soeur, ta lettre, etc.

En général, les verbes sont conjugés et accordés de façon correcte: vais, pèse, peux, est, appelle, etc. Puisque le subjonctif n'est pas retenu en 6e année, "pour que tu me connais" n'a pas été compté comme une erreur. En effet, dans le texte, une seule erreur pouvait être comptée: le futur proche suivi de l'infinitif "je ne vais pas les nommées (er)".

Le texte contient peu de cas d'homophones. Cependant on note que "à" a été utilisé quatre fois et que "sont" a été utilisé une fois et que dans tous les cas l'emploi est correct.

Dans son ensemble, le texte numéro un est bien réussi.

Texte N° 2

Cher Paul,

Mon nom est X, mais, mes amis à donnè le nom X pour moi. J'écris cet lettre pour un têst en français. Le nom du têst est l'évaluation de la production écrite en français immersion.

Je suis présentment, 12 ans avec du cheveaux noire, des yeux brun et un bronzage. Je suis très grand et aussi je suis un garçon

Je vis dans un maison en Winnipeg avec mon Pêre, Mère et Soeur. Mon Pêre veut moi de toujours essayer chaque fois quand j'avais un test ou un jeu sportif. Mon Mère veut moi d'essayer aussi quand j'avais un têst, mes elle veut moi d'avoir du amusement quand j'avais un jeu sportif. Mon soeur est difficile de parler de. Aussi j'ai beaucoup des amis.

J'aime jouer le baseball et du badminton.

Quelle âge au tu? Est-ce que tu parle en englais? Aussi est-ce que tu joue le baseball

X, est-ce que tu pouvais écrire a moi?

Aurevoir,
X

	Selon l'échelle descriptive				Pourcentage d'élèves ayant atteint le même niveau de qualité
	A	B	C	D	
Choix des informations		√			53,2 %
Choix du vocabulaire			√		8,3 %
Cohérence du texte		√			50,8 %
Structure de la phrase				√	4,0 %
Ponctuation		√			27,4 %
Orthographe d'usage		√			35,2 %
Accords		√			40,7 %
Genre des noms		√			28,7 %
Conjugaisons et accords des verbes		√			38,6 %
Homophones		√			23,4 %

Commentaires

L'élève qui a écrit le texte numéro 2 maîtrise huit des dix critères.

Le texte contient tous les renseignements demandés dans les consignes. De plus, l'élève indique qu'il écrit la lettre parce que c'est un test, ce qui sert à nous rappeler que la situation est artificielle.

Le vocabulaire a été jugé imprécis: le verbe être est répété souvent; le mot amusement est mal utilisé. Par contre, le mot bronzage témoigne d'un bel effort.

Le texte est cohérent. Quoiqu'on puisse souhaiter voir une meilleure utilisation des mots-liens "avec" et "aussi", le texte est logique.

La plus grande faiblesse du texte est la structure des phrases. En effet, la plupart des phrases posent un problème. Les mots ne sont pas toujours au bon endroit et les structures anglaises sont fréquentes.

Trois erreurs de ponctuation ont été relevées: une phrase est sans point, une autre phrase n'a pas de point d'interrogation, et la virgule après présentement est superflue.

Les mots présentant un niveau de difficulté approprié aux élèves de 6e année sont presque toujours écrits correctement. Trois erreurs ont été relevées: cheveaux, pêre, mêre. Les autres erreurs (présentment, têst, englais, aurevoir) dans le texte n'ont pas été comptées car les mots ne font pas partie de la liste du programme d'études. Cependant, il est évident que cette décision est due au fait qu'on était en train d'évaluer le programme d'études. Dans une autre situation, telle qu'une situation d'apprentissage, on aurait aidé l'élève à bien écrire ces mots.

Pour ce qui est des accords en genre et en nombre, trois erreurs ont été relevées: noire, brun, quelle.

Le texte contient quatre erreurs en ce qui concerne le genre des noms: cet lettre, un maison, mon mère, mon soeur.

Plusieurs verbes sont bien conjugués et accordés: j'écris, je suis, mon père veut, j'avais, j'aime jouer, etc. Quatre erreurs ont été relevées: donnè, au tu, tu parle, tu joue. Quoique "mes amis à" constitue également une erreur, le mot "à" a été compté dans la catégorie "homophones".

En effet, le texte contient trois erreurs concernant les homophones: mes amis à, mes elle, a moi.

Dans l'ensemble, on peut parler d'une maîtrise acceptable. Il faudrait toutefois aider l'élève qui a écrit ce texte à mieux structurer ses phrases et à enrichir son vocabulaire.

Texte N° 3

Chere Kathaleen,

Mon nom est X et je suis 11 ans, j'ai les yeux bleu-gris, et j'ai le cheveux blond. J'ai deux freres qui sont toujours en trouble! Un de mes freres et 15 son nom est X, il et aussie dans un band lautre frere est 10 son nom est X, il jou le hockey avec ces amies et avec un équipe de hockey. J'ai aussie un chien son nom est X. Mes parents sont gentil mon maman sappel X et ell est français mais elle peut pas parler le français.

Mon papa est de L'Angleterre son nom est X. Je suis tres interesé a dancer, je prends des lessons au X Ecole a dancer. J'ai commancer qaund 2 ou 3 allors sa veut dire que j'ai dancer preceque tout ma vie. Eseque tu aime dancer? Eseque tu aime le Rock et Roll ou la classic? qeseque tu fais avec ton temps libres?

Aurevoir!!!!
X

	Selon l'échelle descriptive				Pourcentage d'élèves ayant atteint le même niveau de qualité
	A	B	C	D	
Choix des informations			√		27,6 %
Choix du vocabulaire			√		8,3 %
Cohérence du texte		√			50,8 %
Structure de la phrase			√		39,0 %
Ponctuation				√	3,3 %
Orthographe d'usage				√	15,9 %
Accords		√			40,7 %
Genre des noms		√			28,7 %
Conjugaisons et accords des verbes		√			38,6 %
Homophones		√			23,4 %

Commentaires

L'élève qui a écrit le texte numéro 3 maîtrise cinq des dix critères.

La lettre contient presque tous les renseignements demandés dans les consignes. Cependant, l'élève n'a pas parlé de ses amis et de plus, elle n'a pas invité sa correspondante à répondre à sa lettre.

Le vocabulaire a été jugé pauvre dans son ensemble. Plusieurs anglicismes ou mots anglais nuisent au texte: trouble, band, école à dancer.

Le texte est assez cohérent, par contre l'information au sujet du père aurait dû être regroupée avec les renseignements au sujet des autres membres de la famille.

Plusieurs phrases posent un problème. Parfois il s'agit d'un anglicisme (je suis 11 ans); parfois les mots ne sont pas tous présents (J'ai commancer quand 2 ou 3 alors...).

Par contre, plusieurs phrases pourraient être corrigées par des signes de ponctuation corrects. Dans six cas, le point est absent (ex.: Mon papa est de L'Angleterre son nom est X.). De plus, la virgule est parfois utilisée à la place du point. Enfin, la virgule après "bleu-gris" n'est pas nécessaire.

Une des grandes faiblesses du texte est l'orthographe d'usage. Quoique plusieurs erreurs n'aient pas été comptées car les mots ne sont pas dans la liste suggérée dans le programme d'études, néanmoins il y a plus de neuf erreurs qui devaient être comptées: freres, aussie, lautre, sappel, très, ell, lessons, commancer, qaund, allors, preceque, eseque.

Quatre erreurs d'accords en genre ou en nombre ont été relevées: blond, amies, tout, libres. Puisque l'accord de l'attribut avec le sujet n'est pas retenu au programme, les mots "gentil" et "français" n'ont pas été comptés.

En ce qui concerne le genre des noms, on a noté trois erreurs: un équipe, mon maman, la classic.

Plusieurs verbes sont bien conjugués et accordés (est, ai, sont, peut, prends, etc.); cependant nous avons trouvé quatre erreurs: et(est), jou, danser, aime. Nous n'avons pas compté une deuxième fois les erreurs qui avaient déjà été comptées par rapport à un autre critère (commancer, sappel).

Le texte contient deux erreurs dans la catégorie des homophones: "à" utilisé sans accent. On note que l'élève a bien utilisé "son/sont" et "mes/mais".

L'élève qui a écrit ce texte devra surtout améliorer son orthographe d'usage et sa ponctuation. De plus, des efforts supplémentaires pourraient être faits au niveau du choix des informations, du choix du vocabulaire et des structures de phrases.

Résultats du "QUESTIONNAIRE DESTINÉ À L'ÉLÈVE APRÈS LE TEST DE PRODUCTION ÉCRITE"

Après le test, les élèves ont eu à répondre à un questionnaire qui devait fournir quelques informations à leur sujet. Voici les données sur les questions posées aux 1160 élèves qui ont participé au test de production écrite en français immersion.

			Répartition en pourcentage des élèves
1.	Comment as-tu trouvé le test que tu viens d'écrire?	très facile	**17,69%**
		facile	**54,44%**
		difficile	**13,89%**
		très difficile	**0,95%**
		NR	**13,03%**
2.	As-tu consulté le dictionnaire, les affiches et les tableaux de conjugaison?	oui, très souvent	**8,20%**
		oui, assez souvent	**39,34%**
		oui, une fois ou deux	**34,94%**
		non	**5,09%**
		NR	**12,42%**
3.	À la maison, quelle est la langue que tu parles le plus souvent?	le français	**1,81%**
		l'anglais	**82,31%**
		une autre langue	**1,64%**
		NR	**14,23%**
4.	Aimes-tu écrire en français?	oui, beaucoup	**13,72%**
		oui, un peu	**61,69%**
		non	**12,08%**
		NR	**12,51%**

		Répartition en pourcentage des élèves
5. Pour toi, écrire en français c'est...	très facile	**9,32%**
	facile	**58,67%**
	difficile	**16,74%**
	très difficile	**0,86%**
	NR	**14,41%**

6. Cette année, est-ce que tu as écrit des textes en français (des lettres, des contes, des bandes dessinées, des textes informatifs, un journal personnel, des histoires, etc...)?

très souvent (au moins une fois par semaine)	**22,17%**
souvent (une fois toutes les deux semaines)	**32,36%**
à l'occasion (une fois par mois)	**24,50%**
rarement (moins d'une fois par mois)	**8,11%**
NR	**12,86%**

COMMENTAIRES

La majorité des élèves:

- ont trouvé le test facile;
- ont consulté le dictionnaire, les affiches et les tableaux de conjugaison au moins une ou deux fois (près de 40% des élèves ont consulté les outils de référence assez souvent);
- parlent anglais à la maison;
- aiment un peu écrire en français;
- pensent qu'il leur est facile d'écrire en français;
- ont écrit des textes en français au moins une fois toutes les deux semaines durant l'année scolaire 1987-88.

Dans les recommandations qui suivent le comité a tenu compte des données fournies par le questionnaire.

LA CONCLUSION ET LES RECOMMANDATIONS

Tout comme pour le test de compréhension écrite, le test de production écrite comprend deux composantes: le test qui mesure l'atteinte des objectifs du programme d'études et le sondage qui fournit des informations au sujet des élèves.

Les résultats du test ont été étudiés par un comité chargé d'interpréter les données. Le processus suivi lors de l'interprétation des résultats en production écrite était semblable à celui suivi en compréhension écrite. Cependant, les rendements "acceptable" et "souhaitable" n'ont pas été comparés à la performance moyenne des élèves mais plutôt au pourcentage total d'élèves qui avaient atteint les niveaux de qualité A et B de l'échelle descriptive.

En effet, l'utilisation d'une échelle descriptive est une des forces de cette évaluation. Pour chaque critère évalué, quatre niveaux de qualité de performance ont été décrits: A, B, C et D. Tout élève qui a atteint le niveau A ou B d'un critère a maîtrisé ce critère.

L'utilisation de l'échelle descriptive lors de la correction a permis au comité d'interprétation des résultats d'obtenir un bon portrait des habiletés des élèves.

Suite à l'étude des résultats, le comité a déterminé son degré de satisfaction face à chaque critère. Ils ont conclu que les élèves

- utilisent un vocabulaire précis,
- indiquent le genre des noms correctement.

De plus, un nombre acceptable d'élèves

- organisent les idées de leur texte de façon cohérente,
- appliquent les accords en genre et en nombre correctement,
- écrivent les finales des verbes correctement,
- utilisent une ponctuation adéquate,
- utilisent les homophones adéquatement.

Cependant, il n'y a pas suffisamment d'élèves capables

- de faire un bon choix d'informations,
- d'écrire correctement les mots présentant un niveau de difficulté approprié aux élèves de 6^{e} année en immersion,
- de bien structurer des phrases simples et complexes.

Plusieurs élèves de la sixième année semblent avoir besoin de faire des apprentissages spécifiques afin d'améliorer leur habileté à écrire. Toutefois, dans l'ensemble, **les élèves ont une bonne maîtrise des objectifs évalués par le test de production écrite.**

Nous rappelons que ces conclusions sont valables uniquement par rapport au projet d'écriture présenté aux élèves lors du test de production écrite. Ce test a vérifié l'atteinte des objectifs dans une seule situation de communication. Il est fort possible que les résultats des élèves auraient été différents si le projet d'écriture avait été autre. Toutefois, ce test nous éclaire un peu sur le degré de compétence des élèves lorsqu'ils sont appelés à écrire une lettre à un correspondant dans le but de se présenter.

Les faiblesses notées dans le test de production écrite suscitent des questions. Pourquoi les élèves ont-ils des difficultés au niveau de l'orthographe d'usage, de la structure des phrases et surtout au niveau du choix des informations? Quelles sont les stratégies pédagogiques qui pourraient remédier aux problèmes relevés? Dans les situations d'apprentissage, est-ce que l'accent a été placé davantage sur le savoir ou sur le savoir-faire? Lorsque les élèves écrivent, quelle est l'importance accordée à la situation de communication? Jusqu'à quel point sont-ils motivés à écrire?

Les questions suscitées par l'évaluation tournent nécessairement autour des buts et des principes directeurs du programme d'études. S'il est important qu'un élève maîtrise un objectif tel que l'utilisation d'un vocabulaire précis, il est encore plus important qu'il le maîtrise à l'intérieur d'une situation de communication qui part de son vécu et qui répond à un besoin.

Il n'est pas sans intérêt de relever les informations obtenues par l'entremise du sondage auquel les élèves devaient répondre après le test. Ce sondage suggère que les élèves se perçoivent comme fonctionnant bien: la majorité des élèves ont trouvé le test facile et pensent qu'il leur est facile d'écrire en français. Il est vrai qu'ils maîtrisent sept des dix critères. Leur perception face à leur compétence à l'écrit est donc appuyée par les résultats du test. Pourtant, nous nous demandons ce que pensent les élèves au sujet de leur habileté à faire un bon choix d'informations, à orthographier correctement les mots et à bien structurer les phrases. Pensent-ils fonctionner adéquatement? Et, s'il y a une perception erronée de la part des élèves, est-ce que cela explique en partie la raison d'être de la fossilisation des erreurs? Est-ce que les élèves perçoivent la nécessité de s'améliorer?

Une autre information à ne pas négliger traite de la fréquence des sessions d'écriture: 22,17% des élèves écrivent des textes français au moins une fois par semaine, 32,36% des élèves écrivent une fois à toutes les deux semaines, 24,50% écrivent une fois par mois. Est-ce que l'habileté à écrire peut se développer adéquatement s'il n'y a pas de réinvestissement?

Les recommandations qui suivent tiennent compte des résultats du test, de l'encadrement du programme d'études et des informations obtenues des élèves. Compte tenu de la faiblesse des élèves en ce qui concerne leur choix d'informations, **il est recommandé**:

- que les enseignants fassent des mises en situation afin que les élèves écrivent avec une intention de communication qui varie d'une fois à l'autre;
- que les enseignants encouragent les élèves à faire un retour sur ce qu'ils ont écrit;
- que les enseignants encouragent les élèves à utiliser une grille de révision.

Afin que les élèves s'améliorent au niveau de l'orthographe d'usage, **il est recommandé**:

- que les enseignants encouragent les élèves à relire leurs textes, à questionner l'orthographe des mots et à vérifier leur exactitude dans des outils appropriés;
- que les enseignants créent des situations de réinvestissement;
- que les enseignants développent des stratégies qui aideront les élèves à comprendre et à utiliser les outils de référence;
- que les enseignants créent avec leur classe des listes de mots d'usage fréquent ou des listes développées d'après un certain thème ou sujet; ces mots pourraient être inscrits dans un cahier que les élèves pourraient consulter au besoin.

Afin qu'un plus grand nombre d'élèves soient en mesure de bien construire presque toutes leurs phrases, **il est recommandé**:

- que les enseignants n'acceptent pas de devenir l'interprète de ce que les élèves écrivent mais plutôt qu'ils encouragent les élèves à préciser leur message;
- que les enseignants soient des modèles et qu'ils présentent des modèles variés aux élèves;
- que les enseignants favorisent l'interaction positive entre l'oral, la lecture et l'écrit; par exemple, que les enseignants lisent beaucoup aux élèves et qu'ils les fassent lire beaucoup afin que les élèves soient exposés à des structures correctes et variées;
- que les enseignants travaillent régulièrement les structures de phrases (eg. messages quotidiens au tableau, opérations linguistiques).

Afin que les élèves soient amenés à améliorer leurs productions écrites par rapport à tous les critères de la grille de correction, **il est recommandé**:

- que les enseignants continuent à accorder une attention particulière aux situations d'apprentissage que vivront les élèves;
- que les enseignants aient l'occasion de se rencontrer afin de discuter de stratégies pédagogiques à mettre en place afin d'aider l'élève; en particulier, qu'on discute du processus de l'écrit:

  - **la pré-écriture** : . l'intention,
    . le récepteur,
    . le choix des informations:
    - le vocubulaire,
    - les idées;

  - **l'écriture** : . la première ébauche,
    . la révision (l'objectivation) au niveau de:
    - la formulation des informations,
    - l'organisation des idées,
    - le choix de vocabulaire,
    . la correction (le code écrit):
    - l'orthographe d'usage,
    - l'orthographe grammaticale,

- la conjugaison des verbes,
- la calligraphie;

- **la post-écriture** :. la publication ou la diffusion;

- que les enseignants s'assurent de proposer des situations de réinvestissement puisque le développement de l'habileté à écrire est un processus récursif;

- que les enseignants s'assurent que les élèves soient quotidiennement impliqués dans le processus de l'écrit;

- que les enseignants s'assurent que le processus de l'écrit soit intégré davantage aux autres matières et activités de la classe;

- que les enseignants continuent à utiliser le processus de l'écrit en accord avec la démarche pédagogique proposée dans le programme d'études tout en reconnaissant qu'un tel processus accorde une place au code grammatical dans les pratiques communicatives;

- que les enseignants amènent les élèves à utiliser des outils de référence, de consultation.

Afin que les enseignants soient appuyés dans leurs efforts, **il est recommandé**:

- que le Bureau de l'éducation française continue à offrir, à partir des demandes des divisions scolaires et/ou d'après des initiatives possibles du Bureau, des ateliers portant sur le processus de l'écrit en français langue seconde;

- que le Bureau de l'éducation française continue à informer les enseignants sur le matériel pédagogique disponible;

- que le Bureau de l'éducation française développe du matériel d'appui en accord avec la philosophie du programme d'études et favorisant le développement de l'habileté à écrire;

- que le Bureau de l'éducation française continue à impliquer les enseignants dans le développement de matériel favorisant le développement de l'habileté à écrire;

- que les divisions scolaires continuent à faciliter l'échange entre les enseignants et que cela se fasse de façon régulière;

- que les divisions scolaires continuent à assister les enseignants dans l'implantation du processus de l'écrit en accord avec la démarche pédagogique proposée dans le programme d'études;

- que les facultés d'éducation continuent à offrir des cours, en formation initiale et en formation continue, sur le processus de l'écrit;

- que les facultés d'éducation continuent à favoriser les projets de recherche en production écrite.

LE SONDAGE EFFECTUÉ AUPRÈS DES ENSEIGNANTS

Afin de répondre à un des buts poursuivis par le projet d'évaluation "recueillir des données qui permettraient d'améliorer les programmes d'études", un questionnaire a été envoyé à tous les enseignants de français de la 6e année des écoles d'immersion; 41 questionnaires ont été remplis ce qui représente un taux de réponse de 73%. Les enseignants qui ont choisi de répondre au questionnaire n'ont pas nécessairement répondu à chaque question. Le nombre d'enseignants ayant répondu est indiqué après chaque question. Tous les pourcentages indiqués ont été calculés à partir du nombre total de questionnaires retournés: 41.

1. Est-ce que vous utilisez le programme d'études comme point de départ pour enseigner le français?

41/41

24,5% des enseignants l'utilisent toujours
60,9% des enseignants l'utilisent souvent
12,2% des enseignants l'utilisent parfois
2,4% des enseignants ne l'utilisent jamais

2. Combien de journées de développement professionnel avez-vous passées à être informé et formé au sujet du programme d'études depuis 1985?

40/41

aucune	12,2%	des enseignants
½ journée	2,4%	des enseignants
1 journée	29,2%	des enseignants
2 journées	17,1%	des enseignants
3 journées	14,6%	des enseignants
4 journées	0%	des enseignants
5 journées ou plus	22,0%	des enseignants
pas de réponse	2,4%	des enseignants

3. Priorisez les activités de développement professionnel de la liste suivante qui ont servi à vous former ou informer au sujet du programme d'études. (1 = plus valable; 2; 3; 4; 5 = moins valable)

	plus valable				moins valable	
	1	2	3	4	5	
	Nombre de profs	Nombre de profs	Nombre de profs	Nombre de profs	Nombre de profs	Total des réponses
travail au(x) comité(s) de programmation du BEF	8	2	3	6	2	21/41
sessions d'implantation organisées par le BEF	10	10	6	3	1	30/41
sessions de soutien au programme organisées au niveau local ou régional	6	11	3	3	1	24/41
mise à l'essai (pilotage) de matériel pédagogique	7	2	9	3	1	22/41
Autres activités suggérées par les enseignants	3	0	0	0	0	3/41

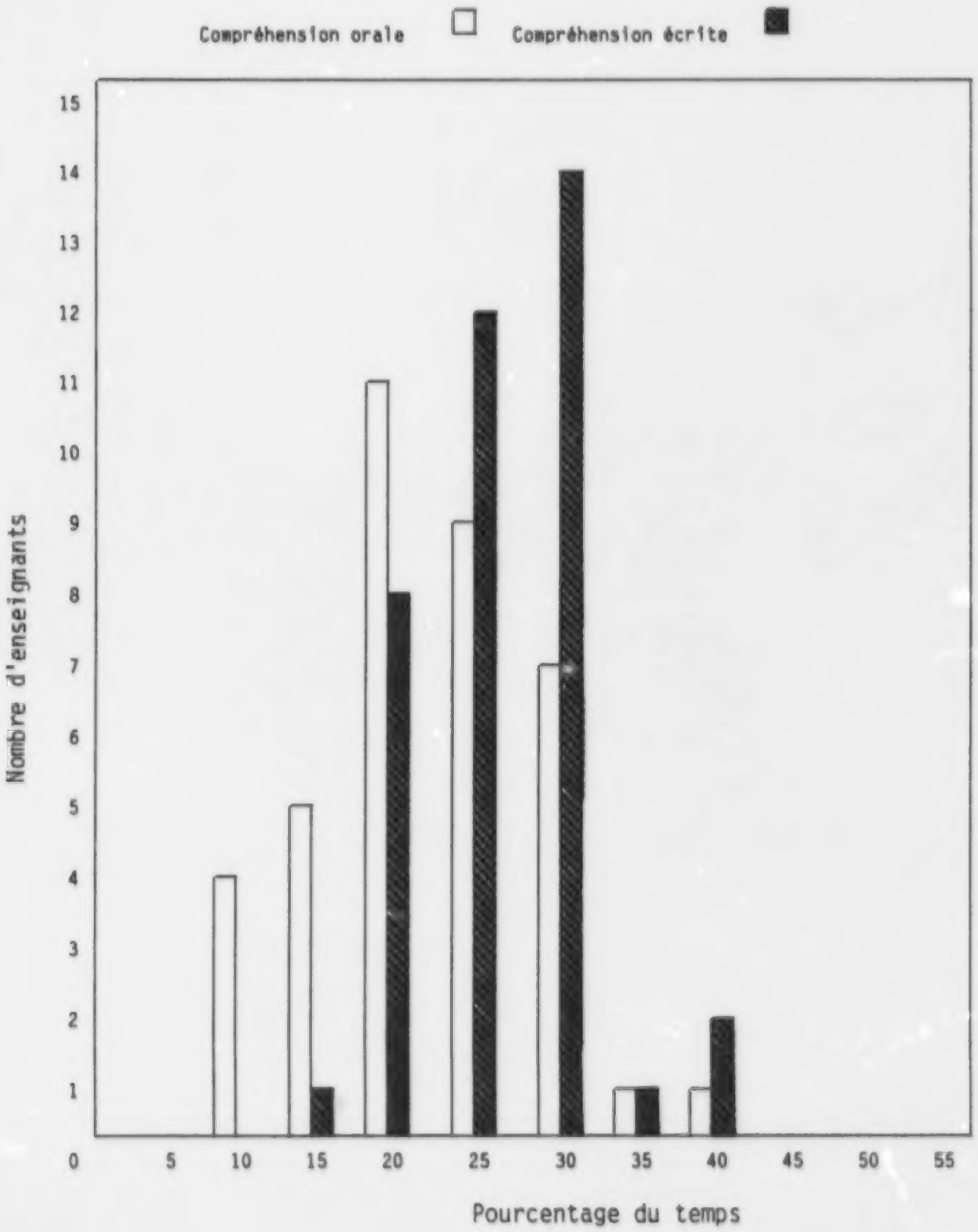
Commentaires:

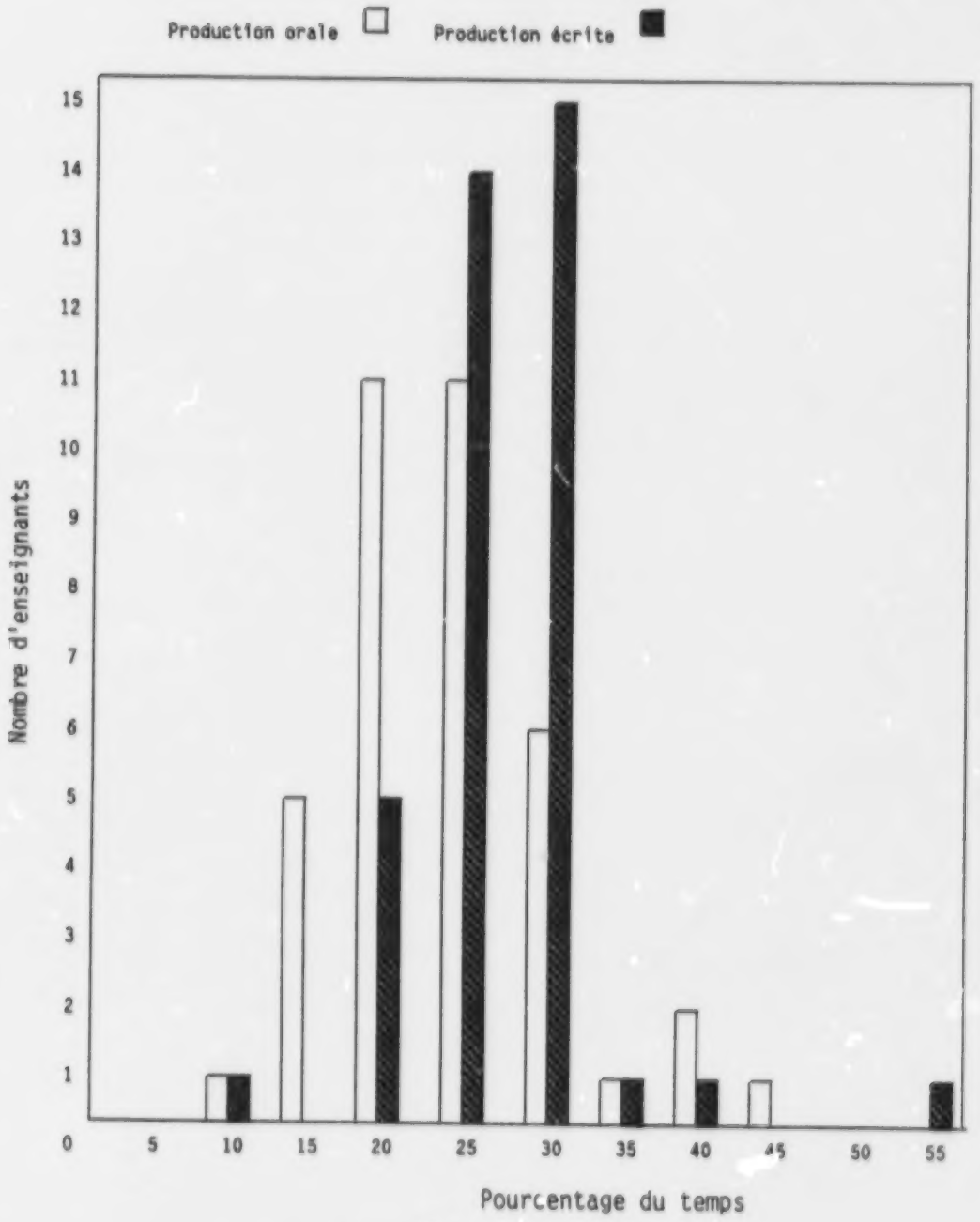
Il est difficile de tirer des conclusions à cause du taux très élevé de non-répondants. Il se peut que les enseignants n'aient pas eu l'occasion de participer à toutes les activités listées et qu'ils n'aient donc pas voulu émettre une opinion.

Toutefois, parmi les enseignants ayant répondu, la majorité d'entre-eux ont indiqué que chacune des activités est "plus valable".

4. Indiquez le pourcentage (approximatif) de temps que vous accordez en classe à chacune des composantes du programme d'études.

38/41





On semble accorder plus de temps à la compréhension et à la production écrites qu'à la compréhension et production orales.

5. Indiquez, en ordre de difficulté croissante (selon l'échelle ci-après), les composantes du programme d'études qui sont plus difficiles ou moins difficiles à enseigner, (1 = moins difficile; 2; 3; 4 = plus difficile).

39/41

On a attribué 1 point pour "moins difficile" et 4 points pour "plus difficile", ce qui a donné les résultats suivants:

	moins difficile						plus difficile		TOTAL des pts
	N° de profs	Pts 1	N° de profs	Pts 2	N° de profs	Pts 3	N° de profs	Pts 4	
compréhension orale	24	24	8	16	4	12	3	12	64
compréhension écrite	4	4	18	36	15	45	2	8	93
production orale	6	6	14	28	13	39	6	24	97
production écrite	3	3	4	8	4	12	28	112	135

Ce barème indique que la production écrite est la composante la plus difficile à enseigner.

6. Indiquez en ordre de difficulté croissante (selon l'échelle ci-après), les composantes du programme d'études qui sont plus difficiles ou moins difficiles à évaluer (1 = moins difficile; 2; 3; 4 = plus difficile).

39/41

On a attribué 1 point pour "moins difficile" et 4 points pour "plus difficile", ce qui a donné les résultats suivants:

	moins difficile						plus difficile		TOTAL des pts
	N° de profs	Pts 1	N° de profs	Pts 2	N° de profs	Pts 3	N° de profs	Pts 4	
compréhension orale	10	10	7	14	13	39	9	36	99
compréhension écrite	12	12	13	26	6	18	8	32	88
production orale	2	2	10	20	16	48	11	44	114
production écrite	15	15	10	20	5	15	9	36	86

La production orale et la compréhension orale sont les plus difficiles à évaluer.

7. Selon vous, avez-vous reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique afin d'enseigner le français de la 6e année dans l'optique du programme d'études.

38/41

65,9% (27/41) des enseignants ont répondu OUI
31,7% (13/41) des enseignants ont répondu NON
2.4% (1/41) des enseignants n'ont pas répondu

Note: Les 27 enseignants qui ont répondu "oui" devaient répondre aux questions 8 à 12; ceux qui ont répondu "non" devaient répondre à la question numéro 13.

8. Indiquez en ordre de difficulté croissante le type de discours qui pose le plus de problème dans l'utilisation que vous en faites pour rejoindre les objectifs du programme (1 = moins difficile; 2; 3; 4 = plus difficile).

25/41

On a attribué 1 point pour "moins difficile" et 4 points pour "plus difficile", ce qui a donné les résultats suivants:

	moins difficile						plus difficile		
	N° de profs	Pts 1	N° de profs	Pts 2	N° de profs	Pts 3	N° de profs	Pts 4	Total des pts
incitatif	9	9	7	14	6	18	3	12	53
expressif	3	3	9	18	9	27	4	16	64
informatif	8	8	5	10	5	15	7	28	61
ludique/poétique	5	5	6	12	4	12	10	40	69

Le discours ludique-poétique semble poser le plus grand problème.

9. Est-ce que les parents des élèves à qui vous enseignez sont au courant de l'orientation proposée par le programme de français langue seconde.

25/41

41,5% (17/41) des enseignants ont répondu OUI
19,5% (8/41) des enseignants ont répondu NON
39,0% (16/41) des enseignants n'ont rien répondu

Les réponses de ceux qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique semblent indiquer que les parents sont au courant de l'orientation proposée par le programme de français langue seconde.

10. Est-ce que des parents informés au sujet de l'orientation du programme de français facilitent/faciliteraient l'enseignement du français dans votre classe?

25/41

41,5% (17/41) des enseignants ont répondu OUI
19,5% (8/41) des enseignants ont répondu NON
39,0% (16/41) des enseignants n'ont rien répondu

Les réponses de ceux qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique semblent indiquer que des parents informés au sujet de l'orientation du programme facilitent/faciliteraient l'enseignement du français dans leur classe.

11. Est-ce que vous êtes satisfait du programme d'études de français en 6e année?

26/41

7,3% (3/41) des enseignants ont répondu "très satisfait"
48,8% (20/41) des enseignants ont répondu "satisfait"
7,3% (3/41) des enseignants ont répondu "peu satisfait"
36,6% (15/41) des enseignants n'ont rien répondu

La majorité des enseignants qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique semblent satisfaits du programme d'études.

NOTE: Le taux de non-répondants aux numéros 9, 10 et 11 devait être de 34% ou plus (les non-répondants et les personnes ayant répondu "non" au numéro 7).

12. Identifiez deux façons d'améliorer l'enseignement du français dans l'optique du programme d'études.

Commentaires des enseignants:

- J'aimerais voir plus d'activités et d'idées dans le programme d'études.
- Des émissions de télévision ou magnétoscope qui amuseraient les élèves.
- Plus de livres produits localement et au niveau des élèves.
- Recyclage sur l'évaluation du travail quotidien.
- Nous fournir en immersion une liste de bons matériels de ressource.
- Avoir des livres plus intéressants et à leur niveau de lecture.
- Avoir des exercices concrets en oral (car on doit travailler beaucoup là-dessus).
- Produire des textes faciles à lire pour les sciences humaines, les sciences naturelles, etc.
- Avoir plus de sessions d'information et de soutien.
- Avoir des échanges d'idées entre les profs de différentes écoles.
- Avoir du matériel didactique prêt à être employé dans la classe. Le matériel qui traite du roman est excellent.
- Avoir des modèles de lettres.
- Continuer à offrir des sessions.
- Avoir des activités culturelles, des saynètes ou des pièces de théâtre.
- Avoir une liste de romans recommandés pour la lecture individuelle.
- Avoir des enregistrements pour donner de bons modèles pour l'écoute.
- Avoir une meilleure liste de mots pour la dictée.
- Avoir plus d'histoires qui intéresseraient des élèves de 6e année. Celles qu'on a sont beaucoup trop courtes.
- Rendre le programme d'études plus concret.
- Avoir des suggestions pour l'enseignement de la grammaire.
- Avoir dans le programme d'études des suggestions d'adaptation pour les classes "faibles" et aussi les classes "fortes".
- Avoir des groupes de soutien pour les profs qui sont seuls dans leur école (il n'y a qu'un prof de 5e ou de 6e dans l'école).
- Avoir de l'aide pour les profs qui enseignent dans des classes combinées.
- Nous donner des idées pratiques - comment encourager les étudiant(e)s à discuter en français.
- Organiser des activités qui valorisent la connaissance de la langue française.
- Inclure dans le programme d'études des activités spécifiques qui permettent aux éleves de voir l'utilité et les bénéfices de la langue française.

13. Si vous pensez que vous n'avez pas reçu assez de développement professionnel pour enseigner le français en 6e année dans l'optique du programme d'études, de quelle façon aimeriez-vous être informé? Priorisez dans la liste des activités ci-après. (1 = plus valable; 2; 3; 4; 5 = moins valable)

13/41 (ceux et celles qui ont répondu NON au numéro 7)

Certaines copies n'ont indiqué qu'un ou deux choix.

	plus valable				moins valable	
	1	2	3	4	5	
	Nombre de profs	Nombre de profs	Nombre de profs	Nombre de profs	Nombre de profs	Total des réponses
travail au(x) comité(s) de programmation du BEF	1	1	3	4	1	10/13
sessions d'implantation organisées par le BEF	8	4	0	0	1	13/13
sessions de soutien au programme organisées au niveau local ou régional	2	6	1	2	0	11/13
mise à l'essai (pilotage) de matériel pédagogique	3	2	6	0	0	11/13
autres activités suggérées par les enseignants	0	0	0	1	0	1/13

Les enseignants aimeraient être informés par:

- des sessions d'implantation organisées par le BEF;
- des sessions de soutien au programme organisées au niveau local ou régional;
- des mises à l'essai de matériel pédagogique.

Nous avons tenu compte des données de ce questionnaire dans la conclusion du rapport.

LA CONCLUSION DU RAPPORT

Dans le premier chapitre de ce Rapport final, nous avons énoncé les buts poursuivis par le projet d'évaluation provinciale de la compréhension et de la production écrites en français immersion. Est-ce que ces buts ont été atteints? Nous les reprenons ici et ajoutons quelques observations.

Fournir au ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, au public et aux éducateurs de l'information sur le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études de FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire, 1985.

L'analyse et l'interprétation des résultats des élèves nous a permis de conclure que, dans l'ensemble,

- les élèves de la sixième année ont une bonne maîtrise des objectifs évalués par le test de compréhension écrite;

- les élèves de la sixième année ont une bonne maîtrise des objectifs évalués par le test de production écrite.

Nous avons pu dégager un portrait des forces et faiblesses des élèves, ce qui a mené à des recommandations. Celles-ci encouragent le Bureau de l'éducation française, les divisions scolaires, les enseignants et les facultés d'éducation à travailler ensemble afin d'aider les élèves à développer leurs habiletés à lire et écrire à l'intérieur de situations de communication authentiques et signifiantes.

En particulier, en compréhension écrite, les élèves devront être placés dans des situations qui les aideront à développer un esprit critique et à appuyer un énoncé par un retour au texte. En production écrite, une attention particulière devra être portée au choix des informations, à l'orthographe d'usage et à la structure des phrases.

Recueillir des données qui permettraient d'améliorer les programmes d'études.

Le projet d'évaluation de la compréhension et de la production écrites nous a permis de recueillir des données à l'aide de tests et de questionnaires-sondages.

Les données des tests et des questionnaires s'adressant aux élèves nous ont aidés à mieux comprendre où se situent nos élèves et à mieux identifier leurs besoins, ce qui a mené à la formulation de recommandations. Les données ont été mises à la disposition du conseiller pédagogique responsable de l'élaboration du programme d'études paru en 1989. Précisons que les résultats des tests et sondages n'étaient qu'une de plusieurs sources d'informations permettant l'amélioration du dit programme. En particulier, le travail effectué par le comité chargé de développer le programme d'études a été la pierre angulaire dans l'élaboration d'un programme d'études solide qui, dans sa version officielle, ne contredit pas la version provisoire de 1985 utilisée lors du dévelop-

pement des tests. En effet, s'il y a une différence entre la nouvelle version et l'ancienne, c'est que le programme présentement en vigueur "tient compte des renouveaux pédagogiques reflétant une approche globale en situation de communication".[1] Ainsi, le programme d'études de 1989 accorde de l'importance à la maîtrise d'objectifs visant l'acquisition et le développement intégré d'habiletés langagières à l'intérieur de situations de communication authentiques et signifiantes. Les recommandations dans ce rapport appuient les mêmes buts et objectifs que ceux clairement exprimés dans le programme d'études de 1989.

Si les tests et sondages s'adressant aux élèves ont apporté des informations utiles, il en est de même en ce qui concerne le sondage s'adressant aux enseignants. Ce sondage ne traitait pas uniquement de la composante écrite mais aussi de la composante orale du programme d'études. De plus, le sondage devait servir à l'identification de quelques-uns des besoins des enseignants.

Les données de ce sondage indiquent que la majorité des enseignants qui ont répondu au questionnaire utilisent le programme d'études souvent. De plus, 65,9% des enseignants ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique afin d'enseigner le programme dans l'optique du programme d'études. Parmi ce groupe, la grande majorité des enseignants ont indiqué qu'ils sont satisfaits du programme d'études. Nous pouvons donc supposer qu'ils sont également satisfaits de la nouvelle version de 1989.

Par contre, la majorité des enseignants ont passé peu de journées à être informé et formé au sujet du programme d'études: 60,9% des enseignants ont eu 2 journées ou moins de développement professionnel. Environ la moitié de ce groupe est composée d'enseignants qui ont dit n'avoir pas reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique. L'autre moitié du groupe est composée d'enseignants qui ont dit avoir reçu suffisamment de perfectionnement pédagogique afin d'enseigner le français dans l'optique du programme d'études. Ces chiffres nous ont surpris. Quoique une ou deux journées soient utiles pour initier les enseignants à l'orientation du programme d'études, nous nous demandons si elles peuvent leur permettre de pleinement exploiter tout le potentiel du programme d'études.

Les enseignants sont conscients du problème. Même ceux qui acceptent et utilisent le programme ont signalé des difficultés: l'enseignement du discours ludique-poétique, l'enseignement de la production écrite et l'évaluation de l'oral. Les enseignants ont également fait de nombreuses suggestions visant l'amélioration de l'enseignement du français. Plusieurs des commentaires appuient les recommandations retrouvées à la fin des chapitres portant sur la compréhension et la production écrites et démontrent un intérêt pour une langue de qualité à l'oral et à l'écrit. De plus, parmi les commentaires, nous retrouvons plusieurs demandes d'aide supplémentaire, soit par l'intermédiaire de matériel d'appui, soit par des activités de développement professionnel. En particulier, l'échange entre les enseignants est perçu comme étant une activité de développement professionnel valable pour améliorer l'enseignement du français.

---

[1] Programme d'études FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle (Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989), p. 1.

Afin d'aider tous les enseignants, il est donc nécessaire que les divisions scolaires continuent à favoriser l'accès à la formation et que le Bureau de l'éducation française continue à offrir des sessions de perfectionnement pédagogique et à assurer le développement et la mise à l'essai de matériel d'appui.

Promouvoir ou soutenir un intérêt pour une langue de communication de qualité tant chez les élèves, les parents, les enseignants que chez les administrateurs scolaires.

Le français écrit est une grande préoccupation des personnes ci-haut mentionnées. Nous offrons comme preuve l'organisation d'événements tels que les "Rats de bibliothèque" et les colloques favorisant le développement de l'écrit, ainsi que les nombreux efforts fournis au niveau local par les enseignants: le journal de l'école, les recueils de textes d'élèves, la période de lecture, la correspondance entretenue avec d'autres élèves, etc.

De plus, tel que déjà indiqué, les enseignants ont fourni des suggestions qui démontraient leur désir à travailler au développement d'une langue de qualité. Nous croyons donc que l'évaluation provinciale a servi à soutenir un intérêt qui était déjà très vivant.

Aider les enseignants à améliorer leurs techniques d'évaluation.

Plusieurs enseignants ont siégé au comité d'élaboration des instruments de mesure et au comité d'interprétation des résultats. Ils ont indiqué que l'expérience leur avait été profitable.

Tous les enseignants de français de sixième année ont eu à administrer les tests de compréhension et de production écrites; ainsi, ils ont été en contact avec des modèles d'instruments de mesure pouvant mesurer le degré d'atteinte des objectifs du programme d'études. Les outils qui ont été produits sont maintenant à leur disposition.

Informer les divisions scolaires, à leur demande du degré d'atteinte des objectifs du programme d'études dans leurs écoles.

Les divisions scolaires qui en ont fait la demande ont reçu les résultats des élèves de leurs écoles. Il est encore possible d'en faire la demande auprès de la responsable du dossier au Bureau de l'éducation française.

Ces quelques observations nous amènent à conclure que les buts ont été atteints ou bien sont en voie de l'être. Cependant, nous croyons devoir rappeler les limites de ce projet d'évaluation. Lire et écrire sont des activités de communication complexes. Aucun test ou questionnaire ne saurait, à lui seul, fournir tous les renseignements nécessaires sur l'habileté à lire et écrire des élèves.

Le comité d'interprétation des résultats formule donc **cette recommandation:**

- que le Bureau de l'éducation française continue à faire l'évaluation des programmes d'études de FRANÇAIS IMMERSION et que cette évaluation continue à impliquer les enseignants de français.

Pour ce qui est de l'avenir immédiat, nous encourageons l'utilisation régulière du programme d'études qui existe présentement et qui est un excellent guide pour les éducateurs qui ont à oeuvrer au niveau du développement des habiletés langagières en immersion au Manitoba.

BIBLIOGRAPHIE

Dans la bibliographie qui suit se trouvent tous les ouvrages cités dans ce Rapport final ainsi qu'un choix de titres que nous avons trouvés particulièrement utiles.

L'ouvrage principal qui a guidé nos travaux est le programme d'études qui faisait l'objet de cette évaluation provinciale. Nous signalons que les versions provisoire et officielle du programme ont été consultées.

Gouvernement du Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, Bureau de l'éducation française. Programme d'études FRANÇAIS IMMERSION, 6e année, document provisoire. Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1985.

Gouvernement du Manitoba, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle, Bureau de l'éducation française. Programme d'études FRANÇAIS IMMERSION, 5e-6e années, version officielle. Winnipeg: Bureau de l'éducation française, 1989.

Nous désirons souligner l'importance du travail en évaluation effectué par le ministère de l'Éducation du Québec. Les tests, les grilles de correction, les rapports d'évaluation ainsi que les nombreuses autres publications du M.E.Q. ont été une source constante d'inspiration.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Éléments de docimologie, 1, L'évaluation pédagogique: une démarche. Québec: M.E.Q., 1984.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Éléments de docimologie, 2, Lexique. Québec: M.E.Q., 1984.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Éléments de docimologie, 4, L'évaluation sommative. Québec: M.E.Q., 1987.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Guide d'évaluation en classe, Évaluation formative, Introduction générale. Québec: M.E.Q., 1985.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Les résultats de l'épreuve de français écrit de sixième année du primaire administrée au mois de mai 1987, RAPPORT GLOBAL. Québec: M.E.Q., 1987.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Direction générale de l'évaluation. Épreuve officielle de français écrit, sixième année du primaire, guide d'administration et de correction. Québec: M.E.Q., 1987.

D'autres ouvrages consultés:

Morissette, Dominique. La mesure et l'évaluation en enseignement. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université Laval, 1984.

Nadeau, Marc-André. L'évaluation des programmes d'études, théorie et pratique. Québec: Les Presses de l'Université Laval, 1981.

Le test de compréhension écrite contient des textes qui proviennent de plusieurs sources. Quelques-uns de ces textes ont été légèrement adaptés afin de répondre aux exigences d'une situation d'évaluation. Nous désirons remercier le Festival du Voyageur, Hibou, Vidéo-Presse, L'Association des embouteilleurs de boissons gazeuses du Québec, Inc., Les Éditions des deux coqs d'or et Les Entreprises culturelles de nous avoir accordé l'autorisation de reproduire les textes utilisés dans le test de compréhension écrite.

Auteur inconnu. "Tour de magie".

Festival du Voyageur. "Le calendrier des activités".

"Tour de terre". Hibou, vol. 6, n° 4, avril 1985, p. 9.

"Un marathon de ski". Hibou, vol. 5, n° 2, février 1984, p. 4.

Labarre, Lise. Extraits de "A quelle heure faut-il entrer? Je n'ai pas de réponse". Vidéo-Presse, vol. 14, n° 10, pp. 4-5. Dans l'épreuve, les extraits paraissent sous la rubrique "Courrier des lecteurs".

L'Association des embouteilleurs de boissons gazeuses du Québec, Inc., "Une autre histoire de Julie, Martin et Luno... Pourquoi ne pas... quand c'est si facile!"

"Toi et ton chien". Hibou, vol. 4, n° 9, novembre 1983, pp. 20-21.

Auteur inconnu. "L'escalade du mont Everest".

Langevin, Marjolaine. "Enquête sur la mort d'un puceron". Poèmes, comptines, chants. La Prairie, Québec: Les Entreprises culturelles enr., 1982, p. 35.

"Le magasin malchanceux". 365 Histoires. Paris: Éditions des deux coqs d'or, 1962, p. 219.

EN ANNEXE

- **Le test de compréhension écrite accompagné des résultats par item et d'une clé de réponse**

Nous avons reproduit les textes et les questions du test.

Ensuite, nous avons indiqué dans la marge droite le numéro de chaque item [1] le test contient 42 questions; quelques-unes comportent plus d'un item; le nombre total d'items dans le test est de 68.

Enfin, nous avons indiqué, pour chaque item, les résultats.

- Pour les questions à choix multiples, le nombre d'élèves qui ont choisi chacune des réponses (A, B, C, D ou NR) a été converti en pourcentage. La bonne réponse est accompagnée d'un astérisque (*) placé à côté du pourcentage. "NR" révèle le pourcentage de non-répondants.

- Pour les autres questions, seul le pourcentage d'élèves ayant répondu correctement est indiqué dans la marge gauche. La bonne réponse ou des exemples de bonnes réponses sont inscrits en caractères gras.

---

[1] item: les questions et les sous-questions du test

LA PREMIÈRE PARTIE

VOICI UN TOUR DE MAGIE QUE TU POURRAS JOUER À TES AMIS.

UN TOUR DE MAGIE

Tu laisses tomber un pépin dans un verre de limonade et tu dis: "Monte pépin." Et voilà le pépin qui monte à la surface! Ensuite, tu dis: "Descends pépin." Et le pépin t'obéit! Voilà de quoi étonner tes amis. Mais comment au juste réussiras-tu ce tour de magie?

Comment le faire

Remplis un verre de limonade ou d'eau gazeuse. Prends un pépin de pomme ou de raisin et laisse-le tomber dans le verre. A cause de son poids, ce pépin descendra aussitôt au fond du verre. Alors, des bulles se formeront sur lui et cela le fera monter à la surface. C'est alors que les bulles éclateront et que le pépin redescendra au fond du verre. Les bulles se reformeront sur le pépin et il remontera à la surface.

Afin de réussir ce tour devant tes amis, tu dois l'essayer à l'avance. Tu sauras alors combien de temps il faut au pépin pour tomber au fond du verre et pour remonter à la surface.

1. Tu lis le texte de gauche pour apprendre à:

(item 1)

*79,2 a) préparer un tour amusant
15,2 b) faire descendre un pépin
1,7 c) préparer un verre de limonade
1,8 d) donner des ordres.
2,1 NR

2. Nomme trois choses que tu devrais avoir pour réaliser ce tour:

*90,2 verre (item 2)

*89,3 limonade ou eau gazeuse (item 3)

*80,7 pépin de pomme ou de raisin (item 4)

3. NUMÉROTE DE 1 À 4 LES ACTIONS SUIVANTES DANS L'ORDRE OÙ ELLES SE PASSENT PENDANT LE TOUR.

(item 5)

*75,7 3 Les bulles se forment sur le pépin.
1 Le pépin est placé dans le verre.
4 Le pépin remonte.
2 Le pépin descend au fond du verre.

Festival du Voyageur

LE DIMANCHE 24 FÉVRIER

Toute la Journée	Le parc des merveilles - au Parc Provencher, des sculptures de glace, un feu, un labyrinthe, des manèges, etc.
Toute la Journée	La journée familiale - au canal de détournement des eaux (Floodway), chemin Ste-Marie - des sauts en parachute, des glissoires
13 h 00	La 5e course en raquettes
10 h 00 - 16 h 00	Les courses internationales Voyageur de chiens attelés
Toute la Journée	Au centre communautaire Winakwa - 980, chemin Winakwa Activités:
9 h 00 - 12 h 00	Le déjeuner aux crêpes - adultes 1,00 $; enfants de 12 ans et moins, 50¢
13 h 00 - 23 h 00	Relais - gratuit
8 h 00 - 14 h 00	Les finales du tournoi mineur de hockey du Voyageur - à l'aréna Bertrand - entrée 50¢
10 h 00 - 21 h 00	Le Musée - 494, rue Taché
12 h 00 - 24 h 00	Le Casino - 202, rue Kenny - "Les Intrépides" - entrée gratuite
12 h 00 - 24 h 00	Le réveillon des Fils Natifs - 230, boulevard Provencher avec "Jean Cloutier" - entrée 1,50 $
13 h 00 - 18 h 00	Le 3e concours annuel de violon et de gigue - au gymnase Notre-Dame - 271, avenue de la Cathédrale - entrée 2,00 $
14 h 40	Les finales pour le tournoi de hockey (intermédiaire) - à l'aréna Bertrand - entrée 1,00 $
14 h 00	La course à pied du Voyageur - au Collège de Saint-Boniface, 200, avenue de la Cathédrale
19 h 30	Le tournoi de hockey du Festival du Voyageur - les Mohawks rencontrent les Riels intermédiaires. Adultes 1,00 $, enfants 50¢
13 h 00 - 24 h 00	Le tournoi de quilles du Voyageur - au Club La Vérendrye - 614, rue Des Meurons - 2e tournoi - dépassez votre moyenne

LE CALENDRIER DES ACTIVITÉS DU FESTIVAL DU VOYAGEUR

Paul, John, Michelle et Nicole veulent participer au Festival du Voyageur. Consulte le calendrier du Festival afin de les aider à retrouver des informations au sujet des activités qui les intéressent:

4. Paul veut jouer aux quilles. Où devra-t-il se rendre?

(item 6)

*86,1 au Club La Vérendrye

5. John veut participer au concours de gigue. À quelle heure débute ce concours?

(item 7)

*88,6 à 13 h 00

6. Quelles sont les deux équipes qui participeront au tournoi de hockey du Festival du Voyageur?

(item 8)

*93,8 Mohawks Riels

7. Où se trouvent les manèges?

(item 9)

*86,6 au parc Provencher ou au parc des merveilles

8. Quelle activité se passe au Collège de Saint-Boniface?

(item 10)

*96,5 La course à pied du Voyageur

9. Nicole et Michelle n'ont pas d'argent. Choisis deux activités auxquelles elles pourraient participer.

(item 11)

*96,6 a) activités au parc des merveilles

(item 12)

*96,5 b) Journée familiale

10. Le musée est-il ouvert pendant le Festival?

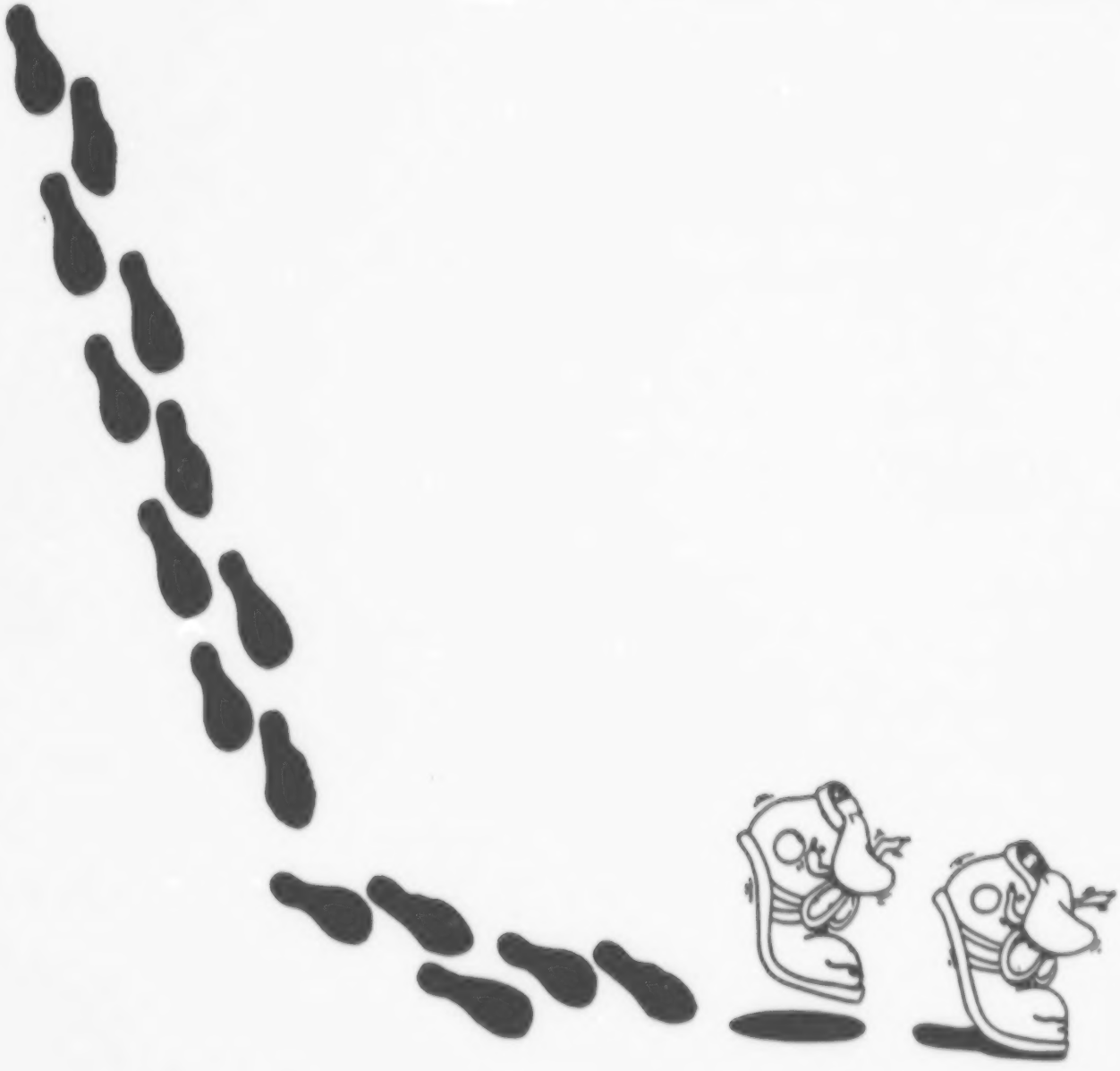
(item 13)

*92,8 ___√___ oui _____ non

---

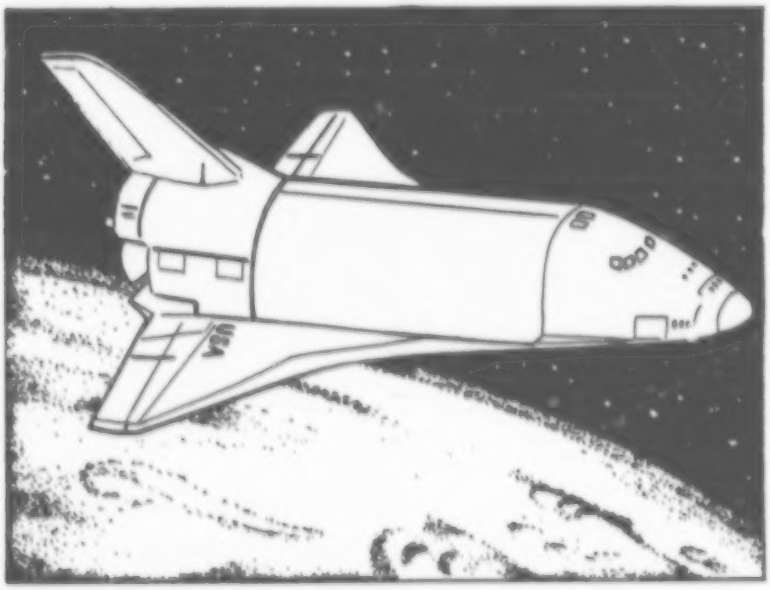
autres réponses possibles pour les items 11 et 12:

- glissoires
- course en raquette
- courses internationales Voyageur de chiens attelés
- relais au Centre communautaire Winakwa
- Musée
- Casino
- course à pied
- tournoi de quilles



TOURNE LA PAGE ET CONTINUE...

LES VOYAGES DANS L'ESPACE T'INTÉRESSENT? VOICI UNE PARTIE D'UNE INTERVIEW AVEC MARC GARNEAU, PREMIER ASTRONAUTE CANADIEN.



TOUR DE TERRE

3 - 2 - 1 - 0 ... C'est parti!...Dans un épais nuage de fumée, la navette CHALLENGER s'élève dans le ciel. Après le décollage, l'accélération atteint 5,5 km/s et les astronautes sont compressés dans leur siège. Au bout de 30 secondes, le ciel bleu devient noir et, durant huit minutes, cette pression exercée sur le corps rend la respiration difficile.

"C'est comme si l'on pesait trois fois le poids normal", précise Marc Garneau. "Cette sensation désagréable cesse dès que la navette est en orbite. Immédiatement, on coupe les moteurs. Nous sommes projetés vers l'avant, retenus par nos ceintures, comme dans une auto qui freine subitement, note Marc Garneau. Alors, nous sommes en orbite autour de la Terre et nous pouvons détacher nos ceintures pour expérimenter l'apesanteur.

Nous sommes tellement légers qu'une simple poussée du doigt nous envoie à l'autre bout de la cabine."

11. Le décollage est le moment où la navette spaciale:

(item 14)

15,9 a) entre en orbite
*65,1 b) quitte le sol
3,1 c) atterrit
14,6 d) accélère
1,3 NR

12. Dans le texte, l'expression freine subitement veut dire:

(item 15)

*64,8 a) s'arrête tout à coup
23,5 b) va de plus en plus vite
3,9 c) recule très vite
6,5 d) tourne peu à peu
1,4 NR

13. Dans le texte, le mot apesanteur veut dire:

(item 16)

4,5 a) une très grande vitesse
*74,3 b) une impression de n'avoir aucun poids
13,7 c) une sensation de lourdeur
5,8 d) une respiration difficile
1,7 NR

14. On permet aux astronautes de détacher leurs ceintures lorsqu'ils:

(item 17)

5,6 a) s'élèvent dans le ciel
13,5 b) coupent les moteurs
*71,2 c) sont en orbite
8,5 d) atteignent 5,5 km/s
1,3 NR

15. Par ses commentaires, Marc Garneau veut nous faire prendre conscience:

(item 18)

*57,7 a) des différentes sensations éprouvées par les astronautes qui quittent la terre

23,5 b) de l'importance des expériences scientifiques qu'il doit tenter pendant sa mission dans l'espace

8,5 c) de la force des moteurs de la navette CHALLENGER

6,9 d) de la beauté de la terre vue de l'espace

3,4 NR

TOURNE LA PAGE ET CONTINUE...

LIS LE TEXTE ET RÉPONDS AUX QUESTIONS QUI SUIVENT.

UN MARATHON DE SKI

Au lever du jour, le temps est clair et froid. Dominique se sent nerveux. Il se précipite hors du lit sans attendre la sonnerie du réveille-matin. Aujourd'hui, il participe à son troisième Marathon de ski canadien. Il sait qu'il ne pourra pas parcourir toute la distance mais il s'est fixé un but: franchir plus de 20 km en une journée. Après un bon déjeuner, il se rend à l'école pour farter ses skis. Comme la température est très froide, il applique un fart dur qui permettra aux skis de glisser sur la neige tout en leur donnant assez de traction pour monter les pentes. Il vient tout juste de terminer ses préparatifs quand il entend: "Départ dans 5 minutes. Tout le monde sur la piste, s'il vous plaît!"

INDIQUE SI LES ÉNONCÉS SUIVANTS SONT (V)VRAIS OU (F)FAUX.
ENCERCLE LA BONNE RÉPONSE.

*67,4	(V)	F	16.	Dominique se lève très tôt ce jour-là.	(item 19)
*58,5	V	(F)	17.	Ce Marathon de ski canadien a une distance totale de 20 km.	(item 20)

18. Dominique se prépare à participer: (item 21)

2,0	a)	à une randonnée de ski avec ses amis
*93,4	b)	au Marathon de ski canadien
2,8	c)	à des leçons de ski à l'école
0,5	d)	à une course de ski alpin
1,3	NR	

COURRIER DES LECTEURS

SOPHIE SE DEMANDE À QUELLE HEURE IL FAUT RENTRER LE SOIR. ELLE ÉCRIT DANS LE COURRIER V.I.P. DE VIDÉO PRESSE:

> "J'ai un gros problème. Mes parents et moi on ne s'entend pas sur l'heure pour rentrer le soir. As-tu un conseil?"

DES JEUNES DE TON ÂGE ONT TENTÉ D'AIDER SOPHIE EN EXPRIMANT LEUR OPINION À CE SUJET. AFIN DE CONNAÎTRE LES OPINIONS DES JEUNES, LIS ATTENTIVEMENT LES RÉPONSES DE DANIEL, SHARON, MILVA, FRANCE ET JUANITA ET RÉPONDS ENSUITE AUX QUESTIONS QUI SUIVENT.

COURRIER DES LECTEURS

J'ai le droit d'entrer vers 21 heures, à condition que j'aie fait mes devoirs et appris mes leçons. Les vendredis et samedis soirs, j'ai le droit de rentrer vers 22h15, mais ça arrive peu souvent que je sorte le soir.

Daniel

Quand je sors, je ne sais pas où aller et quoi faire car mes amies ne restent pas dans mon bout. Mais je suis à peu près sûre que si mes amies restaient dans mon bout, mes parents me laisseraient sortir. Pour l'heure, ce serait tout un problème! Je pense qu'il y aurait une grosse dispute, mais je pourrais arriver à discuter avec eux calmement.

France

...j'ai le même problème que toi. Ce que j'ai fait, je me suis assis à table avec mes parents et nous avons discuté. Je leur ai expliqué que je suis une grande fille maintenant et que je voulais sortir quelques fois avec mes amies. Eux aussi se sont expliqués. Ils m'ont dit ce qu'ils attendaient de moi. Ensuite nous avons fait des compromis. La solution: un peu ce que je voulais et un peu ce qu'ils espéraient.

Milva

Mes parents me laissent rentrer tard seulement à une condition: être en groupe. Quand tu sors, dis à tes parents où tu es. Pour t'entendre avec tes parents, parle-leur calmement en apportant des preuves de ta conduite. Tu peux aussi demander l'aide d'une autre personne.

Juanita

Je demeure sur une grosse ferme près de Notre-Dame-de-Lourdes, mais je vais à l'école à Somerset. A cause de cette situation, il m'est difficile de répondre à la question parce que je sors rarement! Mais je pense que vous pourriez rentrer à 11 heures en fin de semaine et 10h30 les jours de semaine.

Sharon

19. Certains de nos correspondants ont <u>fait des compromis</u> avec leurs parents pour sortir le soir. "Fait des compromis" veut dire:

(item 22)

*91,1	a)	arriver à une solution avec leurs parents
3,4	b)	écouter leurs parents
1,7	c)	être gentils avec leurs parents
2,1	d)	faire ce qu'ils veulent
1,7	NR	

20. Notre correspondante Sharon habite à la campagne. Quand sort-elle?

(item 23)

2,0	a)	jamais
*82,7	b)	quelques fois
8,7	c)	toutes les fins de semaine
5,2	d)	tous les soirs
1,4	NR	

21. Qui parmi les correspondants suivants N'A PAS mentionné la nécessité de consulter ses parents au sujet des sorties?

(item 24)

31,8	a)	Daniel
19,2	b)	France
10,3	c)	Milva
*35,9	d)	Sharon
2,9	NR	

22. ASSOCIE CHAQUE OPINION AVEC UN CORRESPONDANT. INDIQUE TA RÉPONSE PAR UN COCHET (✓) DANS LA CASE APPROPRIÉE. IL N'Y A QU'UNE RÉPONSE POSSIBLE POUR CHAQUE CORRESPONDANT. LA PREMIÈRE RÉPONSE EST INDIQUÉE POUR TOI.

(items 25 à 28)

		DANIEL	FRANCE	SHARON	MILVA	JUANITA
	1. Les parents doivent savoir où l'on va quand on sort.					✓
*94,2	2. Je ne sors pas souvent parce que j'habite loin à la campagne.			✓		
*82,3	3. Mes parents et moi discutons beaucoup afin d'arriver à une solution acceptable pour tous.				✓	
*90,2	4. Avant de sortir le soir, je dois d'abord avoir terminé mon travail scolaire.	✓				
*79,6	5. Je pourrais sortir le soir si mes ami(e)s habitaient près de chez moi.		✓			

ARRÊTE ICI. TU PEUX FAIRE LA RÉVISION DES NUMÉROS 1 à 22 SEULEMENT. TON PROFESSEUR TE DIRA QUAND COMMENCER LA DEUXIÈME PARTIE.

LA DEUXIÈME PARTIE

REGARDE BIEN LES DESSINS ET LIS LE TEXTE DE LA BANDE DESSINÉE POUR Y DÉCOUVRIR LA LEÇON QUI NOUS EST DONNÉE.

UNE AUTRE HISTOIRE DE JULIE ET MARTIN...

23. L'auteur de cette bande dessinée veut nous montrer:

(item 29)

9,6 a) qu'il est permis de jeter ses déchets à l'eau
4,0 b) que les adultes agissent toujours de façon responsable
***84,5** c) que la pollution des eaux est dangereuse
0,5 d) que les enfants doivent se rendre à la plage à bicyclette
1,4 NR

24. Quand les enfants grondent les adultes, l'homme et la femme se sentent:

(item 30)

4,5 a) fâchés
***63,2** b) coupables
1,7 c) contents
28,9 d) indifférents
1,7 NR

25. Le petit garçon s'est fait mal au pied parce qu'il:

(item 31)

0,1 a) ne sait pas nager
0,4 b) est tombé en bas du lit
0,0 c) est venu à la plage sans ses parents
***98,1** d) a marché sur un objet dans l'eau
1,3 NR

26. Qu'est-ce que les adultes ont fait pour se faire gronder par les enfants?

(item 32)

***87,6** **Ils ont jeté des choses (une bouteille, des déchets) à l'eau.**

TOI ET TON CHIEN

La plupart des chiens veulent apprendre. Leur dressage n'est donc pas difficile, si l'on est patient. Voici quelques suggestions pratiques pour celui qui veut dresser son chien. LIS-LES ATTENTIVEMENT ET RÉPONDS AUX QUESTIONS QUI SUIVENT.

Tout d'abord, il faut capter l'attention de ton chien afin qu'il relie ton commandement à son action.

1. Montre-lui son jouet favori et recule de trois pas.

2. Tiens son jouet bien en vue, en avant de toi. Quand le chien s'avance, dis-lui: "Viens Fido, viens ici".

3. Quand il est rendu près de toi, félicite-le en le flattant; mais ne lui donne pas le jouet. Ne lui donne pas de nourriture en récompense, il deviendrait trop gras.

4. Répète ces exercices jusqu'à ce que ton chien obéisse sans voir le jouet. Alors, il répond à ton appel parce qu'il comprend ton commandement.

27. L'expression capter l'attention veut dire:

(item 33)

*75,2	a)	attirer l'attention
8,7	b)	perdre l'attention
8,2	c)	donner de l'attention
6,7	d)	faire attention
1,3	NR	

28. D'après cet article, pour récompenser son chien il faut:

(item 34)

9,8	a)	lui donner un jouet
4,7	b)	lui donner de la nourriture
*72,8	c)	le féliciter
10,9	d)	l'appeler doucement
1,9	NR	

29. Dans cet article, le mot dressage veut dire:

(item 35)

5,5	a)	habiller son chien
*88,0	b)	apprendre à son chien à obéir
3,7	c)	jouer avec son chien
1,4	d)	donner à manger à son chien
1,4	NR	

30. Pour bien entraîner un chien, il faut surtout que l'entraîneur soit:

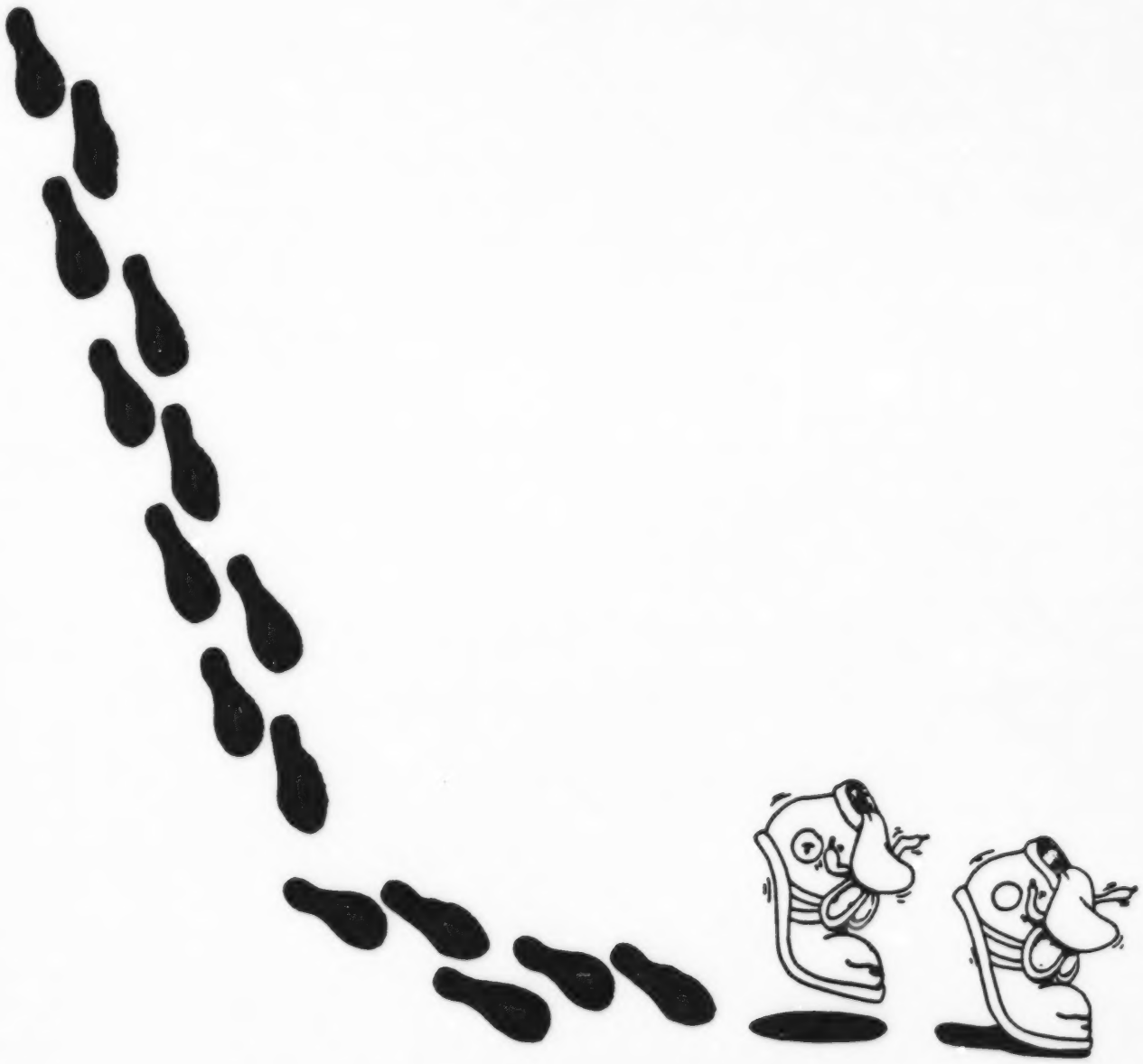
(item 36)

*57,7	a)	persévérant
13,0	b)	heureux
18,1	c)	obéissant
9,2	d)	fort
2,1	NR	

31. Quand sauras-tu que le chien comprend ton commandement?

(item 37)

***50,7** **Le chien obéit sans voir le jouet.**



TOURNE LA PAGE ET CONTINUE...

Faire de l'alpinisme . . . quelle expérience!

LIS L'ARTICLE ET RÉPONDS AUX QUESTIONS QUI SUIVENT.

L'ESCALADE DU MONT EVEREST

L'amour de l'aventure, une bonne santé physique, le courage, la détermination... voilà ce qu'il faut au voyageur qui a décidé de faire l'escalade d'une des plus hautes montagnes du monde. Celui qui veut braver les difficultés du dangereux voyage vers le toit du monde devra se rendre en Asie, car c'est là que se situe le mont Everest, dans la chaîne de l'Himalaya.

Aucune route, aucune piste, aucun sentier n'existe pour atteindre le sommet de cette montagne. C'est tout simplement trop haut et, de plus, il y a beaucoup de neige et de glace.

Pour réussir la montée, il faut se donner beaucoup de temps. Après des jours et des jours de marche, l'alpiniste doit grimper pendant de longues semaines en plantant des crampons dans la roche et en creusant des marches dans la glace. À tous moments, il est possible de faire un faux pas. Une chute dans le vide entraîne la mort certaine.

Lorsqu'il arrive tout en haut, le grimpeur constate qu'il lui est impossible de respirer normalement. En effet, l'air est si pauvre en oxygène qu'il faut apporter des réservoirs d'oxygène. Ceux-ci sont lourds et ajoutent une difficulté de plus.

Nombreux sont les voyageurs et explorateurs qui ont tenté l'ascension du mont Everest. Cependant, peu ont réussi. Beaucoup sont morts avant d'atteindre le sommet.

INDIQUE SI LES ÉNONCÉS SUIVANTS SONT V(VRAIS) OU F(FAUX). ENCERCLE LA BONNE RÉPONSE.

*82,4	(V)	F	32.	D'après le texte, une des plus hautes montagnes du monde se situe en Asie. **(item 38)**
*78,6	V	(F)	33.	Il est possible d'atteindre le sommet du mont Everest en quelques jours. **(item 39)**
*93,0	V	(F)	34.	On peut respirer facilement au sommet du mont Everest. **(item 40)**
*56,2	V	(F)	35.	Plusieurs explorateurs ont atteint le sommet du mont Everest. **(item 41)**

36. Le <u>sommet</u> de la montagne veut dire: **(item 42)**

*90,1	a)	le haut
2,0	b)	le pied
2,4	c)	le milieu
3,4	d)	la pente
2,1	NR	

37. <u>Faire l'escalade</u> d'une montagne veut dire la: **(item 43)**

3,7	a)	descendre
3,3	b)	découvrir
*87,1	c)	monter
4,0	d)	traverser
1,9	NR	

38. Quelle est l'idée principale de ce texte?

(item 44)

5,7 a) De l'équipement spécial est nécessaire pour parvenir au sommet du l'Everest.

5,0 b) Plusieurs explorateurs sont morts en essayant d'atteindre le sommet de l'Everest.

1,9 c) Lorsqu'on est au sommet du mont Everest, on ne peut pas respirer normalement.

***85,7** d) L'escalade du mont Everest est difficile et dangereuse.

1,7 NR

TOURNE LA PAGE ET CONTINUE...

LIS CE RÉCIT POUR ESSAYER DE DÉCOUVRIR POURQUOI LE PUCERON EST MORT.

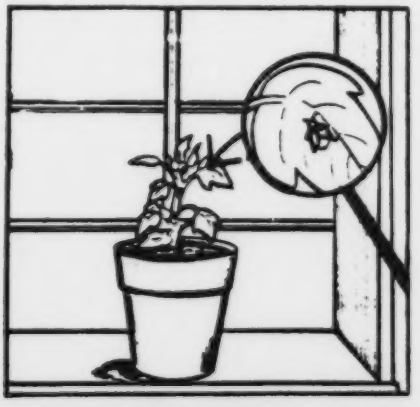
ENQUÊTE SUR LA MORT D'UN PUCERON

Bien installé sur le rebord de la fenêtre, un plant de haricot pousse tranquillement dans une bonne terre noire. Soudain, il aperçoit un petit insecte vert sur une de ses feuilles.

- Qu'est-ce que tu veux, petite bibite à pattes?
- Je suis un puceron vert, répond dignement l'insecte. C'est l'heure du déjeuner et je viens te manger.

- Ah! ah! ricane le haricot. Un petit puceron comme toi ne peut avaler un gros plant comme moi.
- Je ne t'avalerai pas tout rond. Je sucerai lentement la sève qui coule de ta tige vers tes feuilles.
- Au secours! crie le haricot effrayé.
- Chut! Chut! Chut! Ne t'énerve pas, continue le puceron, atchoum! Mais qu'est-ce que c'est? Atchoum! Il y a quelque chose qui sent mauvais et qui m'étourdit. Atchoum! J'ai mal au coeur.

Paf! Ce furent les dernières paroles du puceron. Ils se retrouva par terre les pattes en l'air.
Le plant de haricot ne sait toujours pas de quoi son visiteur inattendu est mort. Et toi, le sais-tu?



39. Quand le plant de haricot ricane, il:

(item 45)

12,2 a) pleure
*66,2 b) rit
9,2 c) tousse
10,2 d) avale
2,3 NR

40. NUMÉROTE DE 1 À 4 LES ÉVÉNEMENTS DE L'HISTOIRE DANS L'ORDRE OÙ ILS SE PASSENT.

(item 46)

__3__ Le haricot effrayé crie au secours.
*83,0 __1__ Un plant de haricot découvre un puceron.
__4__ Le puceron meurt.
__2__ Le puceron dit au haricot qu'il va le manger.

41. Avant d'apprendre comment le puceron allait le manger, le haricot était:

(item 47)

33,6 a) épeuré
8,8 b) triste
*49,0 c) brave
6,1 d) fâché
2,4 NR

42. Explique ce qui a causé la mort du puceron.

(item 48)

*33,0 **On a arrosé la plante avec un insecticide ou un poison ou un vaporisateur.**

NOTE: ne pas accepter "quelque chose qui sent mauvais et qui m'étourdit"

TOUT LE MONDE POURRA TIRER UNE LEÇON DE CETTE COURTE HISTOIRE....

LE MAGASIN MALCHANCEUX

Il était une fois un magasin tenu par un homme qui ne cessait pas de grogner et froncer les sourcils. Bien sûr, il était rare qu'un client vînt chez lui pour acheter une glace, des bonbons ou les journaux qu'il avait à vendre.

- Il n'y a pas assez d'enfants dans le quartier, se disait l'homme renfrogné. C'est un quartier un peu trop tranquille. Personne ne passe dans cette rue; par conséquent, personne ne regarde ma vitrine. D'ailleurs, les gens qui passent dans cette rue vont plutôt au grand magasin du carrefour. Mais je crois surtout que mon magasin n'a pas de chance.

À cette idée, il fronça les sourcils plus fort que jamais, et fit la plus laide grimace du monde.

Un homme qui passait dans la rue, fit demi-tour et s'arrêta sur le pas de la porte.

- Mon Dieu! se dit-il, jamais je ne viendrai dans ce magasin! Mais son manteau noir, qu'il appuya contre la vitre, fit une sorte de miroir. L'homme qui fronçait les sourcils, à l'intérieur du magasin, vit ce reflet grimaçant.
- C'est bien ce que je pensais, grogna-t-il, mon magasin n'a pas de chance. Quand il y vient un client, c'est le plus vilain, le plus renfrogné qu'on puisse voir!

Mais, soudain, l'homme qui fronçait les sourcils comprit que c'était son propre visage qui grimaçait de la sorte.

Quelle surprise! Et l'homme se mit à rire.

- Je comprends pourquoi personne ne vient chez moi. Qui voudrait acheter quoi que ce soit chez un homme aussi renfrogné?

Il se mit à rire si fort que le client du manteau noir l'entendit, rentra dans le magasin et acheta trois énormes glaces. Et les enfants de la rue l'entendirent et lui achetèrent des bonbons et des images.

C'était un flot de clients. Il y en eut tout l'après-midi, et tous les jours qui suivirent, tant que vécut le marchand. Car, occupé comme il l'était, il ne fronçait plus les sourcils, mais il vous accueillait toujours avec un sourire joyeux, un mot aimable.

- Comment faites-vous pour être toujours souriant? lui demanda un client.
- C'est parce que mon petit magasin a beaucoup de chance. Il y a une foule d'enfants dans le quartier, des quantités de passants devant ma vitrine.

Et aucun de ceux qui passaient devant chez lui ne semblait vouloir aller au grand magasin du carrefour.

PEUX-TU MAINTENANT RÉPONDRE AUX QUESTIONS SUIVANTES?

43. Le marchand n'était pas heureux parce:

(item 49)

*79,0	a)	qu'il n'avait pas assez de clients
1,8	b)	qu'il n'était pas beau
5,8	c)	que son magasin était trop petit
11,7	d)	qu'il n'aimait pas le quartier où il habitait
1,8	NR	

44. Les gens ne venaient pas acheter au magasin malchanceux parce:

(item 50)

8,4	a)	qu'ils trouvaient le magasin trop petit
4,3	b)	que le magasin était trop éloigné
*69,7	c)	que le marchand était toujours mécontent
15,6	d)	que très peu de gens habitaient ce quartier
2,0	NR	

45. Renfrogné veut dire être:

(item 51)

*80,4	a)	de mauvaise humeur
2,0	b)	occupé
11,8	c)	malchanceux
4,0	d)	paresseux
1,9	NR	

46. Relève dans le texte une phrase qui dit que beaucoup de clients venaient maintenant au magasin.

(item 52)

*64,7 **C'était un flot de clients. ou**

Il y en eut tout l'après-midi, et tous les jours qui

suivirent, tant que vécut le marchand.

47. NUMÉROTE DE 1 À 5 LES ÉVÉNEMENTS DE L'HISTOIRE DANS L'ORDRE OÙ ILS SE PASSENT.

(item 53)

*47,0
__2__ Le marchand aperçoit sa réflexion dans la vitre.
__1__ Le marchand est grincheux et maussade.
__4__ L'homme au manteau noir achète trois glaces.
__5__ Le marchand est accueillant et souriant avec ses clients.
__3__ Le marchand éclate de rire.

INDIQUE SI LA PHRASE EST (V)VRAIE OU (F)FAUSSE. ENCERCLE LA BONNE RÉPONSE.

(item 54)

*67,8 48. V (F) Le magasin malchanceux est un supermarché.

TU AS MAINTENANT TERMINÉ TON TEST.
TU PEUX RETOURNER EN ARRIÈRE POUR VÉRIFIER CE QUE TU AS FAIT. ATTENDS LES DIRECTIVES AVANT DE REMPLIR LE QUESTIONNAIRE.